DOCUMENT RESUME

ED 033 638 FL 001 506

AUTHOR	Abramson, Lillian S.; And Others
TITLE	Hebrew in the Elementary Schools. Curriculum Bulletin, 1965-66 Series, Number 12.
INSTITUTION	New York City Board of Education, Brocklyn, N.Y.
Pub Date	Jun 66
Note	118p.
Available from	Board of Education of the City of New York, Publications Sales Office, 110 Livingston Street, Brooklyn, N.Y. 11201 ($2.00)
EDRS Price	EDRS Price MF-$0.50 HC Not Available from EDRS.
Descriptors	Articulation (Program), Audiolingual Methods, Audiolingual Skills, Audiovisual Aids, *Course Content, Course Objectives, *Curriculum Guides, Fles Guides, Fles Materials, *Fles Programs, *Gifted, *Hebrew, Language Instruction, Language Learning Levels, Language Skills, Language Tests, Pattern Drills (Language), Programed Instruction, Teaching Techniques

Abstract

The objectives, content, methods, and scope of Hebrew instruction for each level of a 3-year FLES program designed for intellectually gifted children are delineated in this curriculum guide. In the first part, an audiolingual approach is advocated, and specific techniques are suggested for teaching language skills, grammatical structures, and cultural backgrounds. Also discussed are the use of audiovisual resources and the testing of language skills. In the second part, there are topical outlines of instructional suggestions for the first, second, and third year of instruction that consist of an introduction followed by suggested procedure, vocabulary and speech pattern scope, and meaningful activities for each level. A bibliography of general and specific references for FLES Hebrew teachers is included. (WB)

BOARD OF EDUCATION

President
LLOYD K. GARRISON

Vice-President
ALFRED A. GIARDINO

Members
JOSEPH G. BARKAN
AARON BROWN
THOMAS C. BURKE
MORRIS IUSHEWITZ
JOHN H. LOTZ
CLARENCE SENIOR
MRS. ROSE SHAPIRO

Superintendent of Schools
BERNARD E. DONOVAN

Executive Deputy Superintendent of Schools
JOHN B. KING

Deputy Superintendents of Schools
FREDERICK W. HILL
BUSINESS AFFAIRS

THEODORE H. LANG
PERSONNEL

JOSEPH O. LORETAN
INSTRUCTION AND CURRICULUM

Executive Director, School Buildings
EUGENE E. HULT

Copies of this publication may be purchased from: Board of Education of the City of New York, Publications Sales Office, 110 Livingston Street, Brooklyn, N. Y. 11201. Checks should be made payable to: Auditor, Board of Education. Price, $2.00

265

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION

ED033638

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION POSITION OR POLICY.

CURRICULUM BULLETIN • 1965-66 SERIES • NO. 12

HEBREW in the Elementary Schools

FL001 506

BOARD OF EDUCATION OF THE CITY OF NEW YORK

COMMITTEE ON STANDARDS FOR CURRICULUM AND INSTRUCTION

JOSEPH O. LORETAN, *Chairman*
IRVING ANKER
WILLIAM H. BRISTOW
MAURICE D. HOPKINS
JACOB LANDERS
HELENE M. LLOYD
RICHARD M. LUBELL
CORMAC K. MEAGHER
CARMELLA NESI
SHELLEY UMANS
TRUDA T. WEIL
FREDERICK H. WILLIAMS
HARRY E. WOLFSON
J. WAYNE WRIGHTSTONE

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS COPYRIGHTED MATERIAL BY MICROFICHE ONLY HAS BEEN GRANTED BY NYC Board of Education TO ERIC AND ORGANIZATIONS OPERATING UNDER AGREEMENTS WITH THE U. S. OFFICE OF EDUCATION. FURTHER REPRODUCTION OUTSIDE THE ERIC SYSTEM REQUIRES PERMISSION OF THE COPYRIGHT OWNER."

COPYRIGHT 1966

BY THE BOARD OF EDUCATION OF THE CITY OF NEW YORK

Application for permission to reprint any section of this material should be made to the Superintendent of Schools, 110 Livingston Street, Brooklyn, N. Y. 11201. Reprint of any section of this material should carry the line, "Reprinted from (title of publication) by permission of the Board of Education of the City of New York."

FOREWORD

The teaching of foreign languages in the elementary schools (FLES), begun as an experiment in 1957, has been accepted as an optional curriculum area. French, Spanish, Hebrew and Italian are now being taught in a limited number of classes of intellectually gifted children.

Curriculum bulletins in French, Spanish (Nos. 13 and 14, 1961-62 Series) and Italian (No. 9, 1965-66 Series) are now in the schools. This bulletin for Hebrew will complete the current task of making available materials in these four languages.

Hebrew in the Elementary Schools is intended to meet the needs of supervisors and teachers of Hebrew in the elementary schools. The keynote of the program is the systematic development of the four language skills, i.e., listening, speaking, reading, and writing, with primary emphasis on listening and speaking. The program also recognizes the need to acquaint the pupils with the cultural background of the Israeli people as a means of strengthening international understanding.

JOSEPH O. LORETAN
Deputy Superintendent
Instruction and Curriculum

June, 1966

ACKNOWLEDGMENTS

This publication was the result of the cooperative efforts of the Division of Elementary Schools, Truda T. Weil, Acting Associate Superintendent, and the Division of Curriculum Development, Jacob H. Shack, Acting Associate Superintendent. Production was carried on under the direction of William H. Bristow, Assistant Superintendent, and David A. Abramson, Assistant Director, Bureau of Curriculum Research, and Emilio L. Guerra, Acting Director, Bureau of Foreign Languages.

Lillian S. Abramson researched and wrote the Hebrew material and prepared the manuscript for publication.

Gratitude is expressed to Hannah Harris, instructor at the Hebrew Teachers Institute of Yeshiva University, for her very helpful contributions.

Appreciation is expressed to Solomon Feffer and Morton H. Lewittes who contributed critical suggestions and evaluations.

Acknowledgment is also gratefully made to Judah Lapson, Director of the Hebrew Culture Council, for his constant interest and cooperation. Through his kindness, he arranged for the services of Niusia Shimrat, to whom we are especially grateful for her processing and typing of the Hebrew manuscript.

Appreciation is expressed to Helen D. Cole for her efficiency in typing the English manuscript.

Design and production were under the direction of Maurice Basseches, Editor, Bureau of Curriculum Research. Technical advice was offered by Lillian M. Gillers. Simon Shulman designed the cover. Elena Lucchini assisted with production.

CONTENTS

INTRODUCTION 1
How to Use This Bulletin 1
THE FOREIGN LANGUAGE PROGRAM IN THE ELEMENTARY SCHOOL 3
Objectives 3
Relationship to Other Curriculum Areas 4
Teaching the Language Skills 4
Guiding Principles 4
Listening and Understanding 6
Speaking 7
Reading 10
Writing 12
Teaching Grammatical Structures 14
First Year of Instruction 14
Second Year of Instruction 15
Third Year of Instruction 16
Teaching Cultural Backgrounds 17
Using Audio-Visual Aids 18
Testing 20
Listening 21
Speaking 22
Reading 23
Writing 24
SUGGESTED TOPICS: FIRST YEAR OF INSTRUCTION 25
My School (Greetings, Introductions, Days of the Week) 25
My Classroom (Objects, Colors, Numbers, Weather, Time) 30
My Family (Members, Age, Pets) 36
Occupations 43
SUGGESTED TOPICS: SECOND YEAR OF INSTRUCTION 46
My Home (Rooms, Furniture, and Activities) 46
My Toys (Games, Parts of the Body, Clothing) 53
Foods and Meals 61
Going Marketing 68
Going to a Restaurant 71

SUGGESTED TOPICS: THIRD YEAR OF INSTRUCTION 75
Streets and Buildings 75
Transportation 79
City Workers 82
A Visit to the Park and the Zoo 85
Planning a Trip 91
Recreation and Sports 97

BIBLIOGRAPHY 104
Curriculum Bulletins, Conference Reports and Book Lists 104
Teachers' Guides and Materials 105
Books on Methodology and Linguistics 106
Language Journals 107
Children's Books 108
Books of Songs 108
Books of Dances 109
Records: Language 109
Records: Music 110
Teaching Aids and Audio-Visual Material 110
Service Bureaus 111

Introduction

There has been a growing national awareness of the need for more Americans to be able to communicate in a language other than English. This awareness has been accompanied by a renewed interest in all the aspects of foreign language learning and a realization of the need to reexamine not only the nature of language and of language learning, and the methods and materials used in language teaching, but also the length of time spent on language study.

Authorities agree that it takes a great deal of time to achieve competence in the communication skills of a foreign language. Even the most experienced language student will succeed in understanding and speaking a new language only in proportion as he spends time practicing these skills. Authorities agree too, that the young child, because of his ability to imitate and to reproduce sounds accurately, and because of his lack of self-consciousness, learns the communication skills much more quickly than the adolescent or the adult.

In order to provide for a longer sequence of foreign language learning, and to take advantage of the fact that children usually learn to understand and speak languages more easily than adolescents and adults, New York City instituted in 1957 an experimental program for the teaching of French and Spanish in four classes of intellectually gifted children. Enthusiasm on the part of the children, teachers, supervisors and parents led to the expansion of the program and the introduction of Hebrew and Italian. In March, 1964, the Board of Education officially established foreign languages as an optional curriculum area in the elementary school. As of September, 1964, approximately 217 classes of intellectually gifted children in 83 schools were being taught French, Spanish, Italian, or Hebrew.

The program will be extended as qualified teachers become available. To facilitate this, the Board of Examiners has been authorized to test licensed teachers of common branches for ancillary certification in foreign languages.

How to Use this Bulletin

This bulletin is intended as a guide to those teachers who are teaching Hebrew in the elementary school.

The first part of the bulletin is devoted to an explanation of the philosophy, the objectives and the outline of content of the foreign language

elementary school (FLES) program, as well as to the methods of teaching the various language skills. The second part develops in detail the various topics to be taught.

It is suggested that the teacher begin by reading carefully the first part of the bulletin. As she prepares her daily plans, she will find it helpful to refer frequently to and re-read specific sections. especially those which explain the techniques of teaching the various skills.

For the second part, which develops in detail each topic to be presented, a quick first reading is suggested in order to understand the general scope of the three year program. Teachers of first year language classes will then concentrate on the topics developed for that grade and prepare their plans from each topic sequentially. Teachers working with second year language classes will want to be completely familiar with the topics in the first year of instruction, since the development of the topics of the second year depends upon the learnings in the first year. Similarly, it is assumed that teachers assigned to third year language classes will read carefully and know thoroughly the content and procedures involved in the first and second years of language instruction.

The topics as outlined in the first, second and third year of instruction are not intended as daily lesson plans. It may take weeks to cover a particular topic, depending on the class. Each topic consists of an "Introduction," "Suggested Procedure," "Suggested Vocabulary and Speech Patterns" and "Suggested Activities." Before beginning a topic with her class, the teacher will read the entire section devoted to that topic. In preparing her daily lesson plans, she will find that the "Introduction" will help by suggesting the most useful illustrative material. From the "Suggested Vocabulary and Speech Patterns" she chooses only those words and expressions that can be learned in one particular lesson. In the "Suggested Procedure" she finds a variety of recommended ways of presenting and drilling the new patterns and vocabulary. Finally, she chooses from "Suggested Activities" those exercises, games, songs, etc., that would be most appropriate for that particular lesson.

A number of songs, poems and games are suggested for each topic. It is not intended that all the games, songs and poems listed be taught. The teacher will choose the one or ones she thinks most appropriate. Singing, reciting poems and playing games are some of the activities of the Hebrew classroom. However, time should be apportioned in such a way that these activities are not carried out at the expense of the dialogue and pattern practice.

Dialogues are frequently presented in both masculine and feminine forms.

The Foreign Language Program in the Elementary Schools

OBJECTIVES

The New York City elementary foreign language program has been planned not as an end in itself, but rather as the beginning of a long, unbroken sequence of foreign language learning. Authentic, systematic language learning is the keynote of the program, and the objectives are realistic and specific. It is expected that by the end of the third year of foreign language instruction in the elementary school, the child will have developed progressively

the ability to listen to and understand a native speaker in a conversational situation within the child's experience

the ability to express himself in the foreign language using the correct sound system in a conversational situation within his experience

the ability to read aloud (using the correct sound system) and to read silently (with comprehension and without recourse to English translation) material which has been mastered audio-lingually

the ability to copy material that has been mastered audio-lingually and to write it from dictation, and the ability to do simple written exercises based on the structures learned.

In addition, it is hoped that the children in the foreign language elementary school (FLES) program will gradually develop an understanding and insight into the behavior and thought processes of the people whose language they have been studying, since language is an integral part of the culture of a people. This will help break down their monocultural orientation and pave the way not only for acceptance, but for appreciation of differences among peoples.

Finally, it is hoped that by the end of the third year of Hebrew instruction the children in this program will have developed a favorable attitude toward foreign language study, and that, in the national interest, some will have been identified as having special aptitude.

RELATIONSHIP TO OTHER CURRICULUM AREAS

The elementary foreign language program is in harmony with the broad educational aims of the elementary school. The topics for each grade were chosen on the basis of the interests of children of e'ementary school age. The procedures and techniques take into consideration not only the nature of language and of language learning, but also the nature of children's learning. For each topic developed, there are many suggested activities which correlate the foreign language with the program in arithmetic, art, health education, language arts, music, science, and social studies. It has been found that for some children the introduction of the foreign language has vitalized their interest in school.

TEACHING THE LANGUAGE SKILLS

In this bulletin, an eclectic method of foreign language teaching is advocated with emphasis on the development of the understanding and speaking skills. The FLES program takes from all methods those features which would help attain the goals of the elementary foreign language program and rejects those that were not in harmony with the over-all philosophy of elementary education. It was agreed, for example, that the basic language learnings (pronunciation, intonation, structural patterns, vocabulary, etc.) in a beginning language course should be the same in the elementary, junior and senior high school. Nevertheless, it was felt that the subject matter of the authentic conversational situations, which are the core of beginning second language learning, cannot be the same for elementary and secondary school children; that for the elementary school child, pattern drills need to be modified and not overly emphasized; that it is advisable to use a variety of devices to fix a pattern; that it is unwise to prescribe a routine to be followed rigidly during every foreign language lesson; that dialogues are valuable, but they need not be the jumping off point of every presentation.

Guiding Principles

In spite of the fact that there are conditions and procedures which are peculiar to the elementary language program, there are nevertheless fundamental principles of the nature of language and of language learning which are basic to sound language programs at any level. These principles are embodied in the following statements quoted from the writings of two recognized authorities in the field of foreign language, Nelson Brooks of Yale University, and Robert L. Politzer of the University of Michigan:

"Elements of one language cannot be equated with those of another language."[1]

". . . the student learns the constructions of the foreign language by processes which work from *within* the foreign language, not through translation from his native tongue, and that he learns them by observation and by speaking the foreign language, not by speaking *about* it."[1]

"The psychology of second language learning must take into account three important facts which inevitably determine much of the learning process: First . . . that the native language interferes with the acquisition of the new one; second, that language is habit (or a complex of habits); and third, that language is an elaborate system."[1]

"Language is the most typical, the most representative and the most central element in any culture: Language and culture are not separable."[2]

In the application of these principles to the materials presented in this bulletin, the following suggestions are made:

Words and expressions are taught in context, never in isolation.

Associations are made between the foreign language and the object, picture or action, rather than with the English equivalent.

Hebrew is the language of the classroom. English is used sparingly and only when necessary for purposes of economy. Sometimes, a brief advance explanation in English may save time. However, skipping back and forth from Hebrew to English is to be avoided. To learn to speak a foreign language, a maximum amount of practice in speaking that language is needed.

Grammar is learned by imitation, repetition and analogy. Analysis and rules are put off until the more advanced course.

The ear and the tongue are trained before the eye. Every expression is heard and said before it is read and written.

The teacher guards against moving ahead too quickly and every lesson includes some review.

The teacher is the model and speaks at a normal rate of speed. The children, from the very start, express complete thoughts at normal speed and with the correct sound system.

---

1. Politzer, Robert L. *Teaching French: An Introduction to Applied Linguistics.* New York: Ginn and Company, 1960. 140 p.
2. Brooks, Nelson. *Language and Language Learning: Theory and Practice.* New York: Harcourt, Brace and Company, 1960. 238 p.

- The tempo of the language class is lively and maintained by well-timed changes from one activity to another.
- In every presentation, choral response is used before individual response. This permits more oral participation by each pupil, eliminates embarrassment, and bolsters confidence.

Listening and Understanding

Ear training is an essential part of language learning. What has not been heard accurately cannot be reproduced accurately in speech. From the start children in the language class are taught to listen attentively and discriminatingly as the teacher models each utterance. The children have to listen attentively in order to understand the meaning, and discriminatingly in order to distinguish sounds and sound patterns which will have to be reproduced.

From the very beginning, the teacher uses a few new classroom commands and expressions each day and gradually builds up a repertoire of expressions which require spontaneous comprehension and action response. Early in the course, most of the youngsters learn to understand and to respond to such phrases as:

שקט, בבקשה
בבקשה להקשיב
עוד פעם
כל הילדים
בבקשה לקום
בבקשה לשבת
בבקשה לסגר את הדלת
הבקשה לדבר בקול רם
בשורה, ילדים.

Whenever possible, recordings and tapes related to the material learned are used to provide opportunities for listening to a variety of speakers, preferably native Israelis.

The teaching of a song can help in ear training. First the teacher teaches the words and music of the song. Then, if possible, she plays a recording of the same song performed by a native singer.

The initial presentation of a dialogue requires concentrated listening on the part of the children. The performance of a dialogue depends upon two participants listening and responding in turn.

Question and answer exercises and chain drills are also accepted devices for the development of the ability to listen and understand as well as to respond accurately.

Eventually, the children's progress in listening comprehension will be demonstrated by their ability to answer questions based on a story which has been read aloud to them by the teacher. The story will be made up of a recombination of material already learned.

Speaking

Teaching children to speak in a foreign language includes teaching them what to say in a given situation and how to say it. The "how" involves a new sound system. The "what" involves a new set of tools or basic vocabulary and grammatical (structural) patterns which are peculiar to that language.

Pronunciation

Modern Israeli pronunciation is to be taught. Children will learn to pronounce well only if the teacher has a good pronunciation and if she insists on accurate or increasingly accurate imitation and repetition of what she says. Extensive use of pronunciation drills as such are not recommended on the elementary level. Children imitate well and are not self-conscious. If they are given a good model and enough opportunity to imitate and practice, their pronunciation will improve proportionately.

In presenting new material, the teacher first pronounces the sentence several times while the class listens. She walks around the room so that every child can hear her clearly. If the sentence is too long, it can be broken up into meaningful parts, and drilled beginning from the last part of the sentence and building up to the beginning. This is known as the "backward build-up." For example:

— — — — — — — — אל בית הספר
— — — — — אני הולך אל בית הספר
בשעה שמונה וחצי אני הולך אל בית הספר

The teacher then pronounces the complete sentence again and has the entire class imitate her in chorus. This is done several times and is followed by imitation and repetition by smaller groups, such as half of the class at a time, or first girls, then boys. Finally, individuals are asked to imitate and repeat. In the initial stage, the teacher corrects pronunciation errors as they occur, by offering again a correct model and by requiring more satisfactory imitation. Many teachers have found it efficient to work out sets of signals so that the children know when they are expected to listen; when they are expected to repeat in full chorus; when they are expected to repeat in smaller groups; when they are expected to repeat once or twice. This procedure helps main-

tain a lively tempo and a maximum of participation by the class. The memorization of dialogues, jingles, and short poems can be used as exercises in pronunciation.

Vocabulary, Structures and Pattern Drills

The teacher is not responsible for the teaching of all the vocabulary included in the bulletin. It is presented for her guidance and is to be used according to the needs of her class.

Since pronunciation is not taught by isolated drills, the children learn how to pronounce at the same time that they learn what to say in a given situation.

To build up to the point where the members of the class can talk to one another on a specific topic, they must be taught vocabulary and the basic structures involved in expressing a particular thought. It is important to remember that more time and effort should be spent on teaching structure than vocabulary. Vocabulary is useful only insofar as it helps to express thoughts in authentic language. To express thoughts in authentic language, one must be able to manipulate the basic structures of that language.

The basic structures are taught by having the youngsters imitate and repeat sentences which are models of a particular structural item. After the imitation and repetition phase, the children learn to manipulate the structure by either expanding it or substituting one item for another and making the necessary changes. This is known as pattern practice by means of pattern drills.

It is possible to combine the teaching of vocabulary with pattern practice. For example, in the lessons on the family, which are taught in the first year of language instruction, before any conversation is possible, the children must know what is meant by משפחה, אב, אם, בן. This is achieved by:

1. Presentation of each new word in association with a picture or a model.
2. Group and individual repetition of each new word in a complete sentence, the construction of which is based on a previously learned structural pattern. This can be done by repetition pattern drills and response pattern drills.

Repetition Drill

הנה משפחה	הנה משפחה
הנה אב	הנה אב
הנה אם	הנה אם
הנה בן	הנה בן

Response Drill

איפה המשפחה ?	הנה המשפחה
איפה האב ?	הנה האב
איפה האם ?	הנה האם
איפה הבן ?	הנה הבן
הראה (הראי) לי את המשפחה.	הנה המשפחה
הראה (הראי) לי את האב.	הנה האב
הראה (הראי) לי אם האם.	הנה האם
הראה (הראי) לי את הבן.	הנה הבן

In the above examples, the children had previously been taught and were completely familiar with the use of הנה, איפה, הראה (הראי) לי. They were now drilling the new vocabulary with these familiar structures.

3. Presentation and practice of new structural patterns which can be used with the new vocabulary. In the lesson on the family, one of the new structures presented is השם של . . . This may be done by using a repetition drill, a response drill and a substitution drill.

Repetition Drill

שם האב יוסף גור.	שם האב יוסף גור.
שם האם מרים גור.	שם האם מרים גור.
שם הבן דן.	שם הבן דן.

Response Drill

מה שם האב ?	שם האב יוסף גור.
מה שם האם ?	שם האם מרים גור.
מה שם הבן ?	שם הבן דן.

Substitution Drill

שם האב יוסף גור.	שם האב יוסף גור.
— — האם מרים גור.	שם האם מרים גור.
— — הבן דן.	שם הבן דן.

Dialogues

Memorizing dialogues has long been an accepted device for language learning. The dialogue may be used as the beginning or the culmination of a series of lessons. It permits two children to converse in the foreign language about a subject that interests them both. It affords a functional use for the learned

vocabulary and structures. It provides an opportunity for dramatization. It is the first step in the development of one of the most difficult skills in language learning—that of spontaneous, free conversation.

Before presenting the dialogue, the teacher may give a simple explanation in English of what the situation is about. She then proceeds to act out and speak the two parts herself. Here she may use puppets or point to stick figures at the board as she takes each part. She may prefer to have two children stand in front of the room and point to each one as she says his or her part. After the teacher has recited the entire dialogue two or three times, the class is ready for the imitation and repetition phase. For suggestions as to how to teach the pronunciation of a dialogue, teachers are referred to the section in this bulletin on "Pronunciation." After many repetitions, the class will be able to perform the dialogue in chorus, half the class taking each part. Eventually, individual children will recite each part and dramatize the situation accordingly.

One of the intermediate steps between memorized dialogue and free conversation is the adapted dialogue. After the basic dialogue has been memorized, the teacher asks questions and accepts and encourages answers that include vocabulary and structures from previously learned dialogues.

Any question and answer exercise is a form of dialogue and can be used in connection with all of the activities of the language lesson. In a question and answer exercise, however, it is important to provide sufficient practice so that the children learn to ask the questions as well as to answer them.

For suggestions as to how to drill the vocabulary and structures in a dialogue, teachers are referred to the section in this bulletin on "Vocabulary, Structures and Pattern Drills."

Reading

One of the aims of a foreign language program is to develop progressively the ability to read and understand the language without translation into English. In the early stages particularly, the teacher is constantly aware of the two skills which reading includes, *i.e.*, reading with good pronunciation and reading for comprehension.

Although formal reading instruction is not recommended until the second year of language instruction, some reading readiness activities can be carried on almost from the beginning of the course. For example, after the children have learned to talk about their surroundings in the classroom, the objects in the room may be labelled in Hebrew. It is important to remember, however, that nothing should be read that has not previously been

heard and said. Therefore, objects should be labelled only after their Hebrew equivalents have become an active part of the hearing and speaking vocabulary of the children. Similarly, pictures, maps, and charts which are on display in the classroom may be labelled as soon as the words on the labels have been used audio-lingually.

In addition to labelling, there are other practical pre-reading devices. Once the children know the days of the week, the teacher may, each day, write on a corner of the blackboard, the Hebrew equivalent of that particular day. She may also write on the blackboard the names of the children who are absent by listing them in two columns— חסר, חסרה. The class has already heard the difference in pronunciation between יוסף חסר and מרים חסרה. They now see the graphic representation. No rule or grammatical explanation is needed at this time. Eventually, some member of the class will see the analogy and make the generalization.

Experience has shown that some phonetic drill is needed to familiarize the child with the letters of the Hebrew Alphabet. Such systematic formal instruction may be introduced at the beginning of the second year. The teacher should bear in mind the following:

(1) Each Hebrew letter or vowel should be introduced in connection with a word that the child already knows.

(2) Letters that are similar in appearance should not be taught simultaneously, since confusion may result. When a letter is firmly fixed in the mind of the student, the similar letter may be introduced. The pupil should be asked to note similarities and differences in the appearance of the letters. (Examples: ס and ם; ר; and ד.)

(3) Phonetic drill should not deflect attention from the aural-oral activities of the classroom. The pace should be leisurely. By the end of the first half of the second semester, pupils should be thoroughly familiar with the appearance and sound of each of the Hebrew letters and vowels.

During and after this phase of reading instruction, the basic rule is still the same, *i.e.*, the children learn to read only what they have learned to understand and to say. After having reviewed orally a simple dialogue based on greetings, for example, the teacher arouses the children's interest in seeing the dialogue in written form, and in learning how to read it. She then distributes rexographed copies of the dialogue, and proceeds as follows:

1. The teacher reads the passage at the normal rate of speed while the children listen without looking at the written word.
2. The teacher reads the passage at the normal rate of speed and the children follow the printed material.

3. The teacher reads one phrase at a time and the children repeat in full chorus.
4. The teacher reads one sentence at a time; the children repeat in full chorus.
5. The teacher reads one sentence at a time; individual children repeat.

The rexographed dialogues may be numbered and later arranged in the form of a book titled, הספר הראשון שלי בעברית. Simple drawings will have to accompany some of the written material. No English is to appear on these pages.

At first, when the children read only material that has been mastered audio-lingually, they pick up some cues and then proceed to read almost from memory. Nevertheless, correct associations are made and facilitate the next step in reading. At this point, the teacher distributes for reading dialogues which have been adapted and rearranged somewhat so that the children can no longer read from memory.

In the early stages of reading, there will be a wide gap between the amount and degree of difficulty of the material that can be spoken and that which can be read. However, with careful planning, the reading does finally catch up with the listening comprehension and speaking. At that point, the teacher finds herself in the ideal situation where she can teach a new dialogue or conversational sequence orally, drill it orally, and then proceed to reinforce it by presenting it in written form for reading.

By the third year of language instruction, simple material other than previously learned dialogues may be presented for reading. The book or story chosen, however, should not contain a great number of new words or structures and the new words and structures that do appear should be explained prior to the reading period.

Once reading has been introduced, the teacher will have to apportion her time carefully. Even though the reading reinforces what has been learned orally, a great deal of time is still needed for practice in listening and speaking.

Writing

A little writing can be done soon after the reading readiness activities have been initiated in the first year of instruction. For example, after the children have become familiar with the labels around the room, they may be asked to write similar labels under pictures in their notebooks.

Formal instruction in script writing is begun in the second year. As in the reading program, the teacher does not teach individual letters but words

already known. An interesting way to introduce script is by writing the names of the children in the class.

Good writing practice consists of copying accurately simple sentences that have been drilled orally; writing the correct form in a structure drill; writing accurately from dictation simple sentences that have been drilled orally.

The copying has value since it makes the children concentrate on exact reproduction and lays the groundwork for correct writing habits. It also offers a means of inductive teaching of structure. After having copied the two following sentences, the children will want to know why מדבר is used for a boy and מדברת is used for a girl.

הוא מדבר עברית
היא מדברת עברית

With a few more examples, the pattern is easily explained.

Dictation of simple sentences is another exercise in accurate reproduction in graphic symbols of what has been heard over and over again. It brings together pronunciation, comprehension, and knowledge of structural forms. When the children hear and have to write הילדים טובים they have to understand what the teacher is saying, associate the sounds with the written symbols, and remember that ים and ות are added in the plural.

In the early stages of writing, it is better to have frequent short dictations than occasional long ones. Many teachers find it helpful to dictate at least one familiar sentence during each lesson. Following is the recommended procedure for a dictation exercise:

The teacher reads the selection at the normal rate of speed and the class listens.

The class writes as the teacher reads the selection again more slowly, pausing after each phrase and giving the punctuation in Hebrew, *e.g.*: נקדה, פסיק.

The teacher rereads the selection at normal speed, repeating the punctuation.

The children listen again and try to fill in their omissions and correct their errors.

Another type of writing exercise requires filling in the correct form in a structure drill. This involves recognition and copying the correct form, as in a multiple choice question, or the actual writing of the form as in a completion exercise.

(Multiple Choice)	(מדבר, מדברת)	הוא — — — עברית.
(Completion)	הילדה — — — עברית.	הילד מדבר עברית.

TEACHING GRAMMATICAL STRUCTURES

Every language has a grammar of its own and every method of teaching a language includes some system of teaching grammar. Where the objective of a language teaching program is primarily a listening and speaking one, grammar is approached in a special way. It is not taught by presenting a set of rules to be memorized and applied to specific written exercises. It is taught by requiring the imitation and oral practice of authentic models of sentences containing specific grammatical items. This is commonly referred to as pattern practice. The aim of pattern practice is to make the correct use of the grammatical item automatic. As patterns are practiced, the children see the analogies. From the analogies, generalizations are made. The generalizations, in turn, eventually enable the student to adapt a specific pattern to other linguistic situations. In brief, knowledge of correct forms of grammar is acquired through repeated use.

In an elementary foreign language program where each lesson is developed around a conversational center of interest, it is important that none of the fundamental grammatical items be neglected. It is hoped, therefore, that the following outline of grammatical items to be covered in the first, second, and third years of instruction will prove helpful to the teacher.

First Year of Instruction

In the first year of instruction, the following grammatical items are to be taught for listening comprehension and speaking only:

Articles: definite; absence of indefinite

Nouns: gender; number

Adjectives: agreement; possessive שלי, שלך, שלך, שלו, שלה, שלנו.

Pronouns: subject

Verbs:

Present tense, masculine and feminine, singular:

ישב, קום, הלך, שים, ציר, נתן, לקח, ספר.

Polite imperative form; with the infinitive:

בבקשה ל...
לשבת, לקום, ללכת, לשים,
לציר, לתת, לקחת.

Imperative forms:

שב, שבי, שבו
קום, קומי, קומו
לך, לכי, לכו
שים, שימי, שימו
תן, תני, תנו
ציר, צירי, צירו
קח, קחי, קחו

Numerals:

Cardinal numbers 1-20, masculine and feminine
Teach the feminine numbers first;
in abstract counting, use feminine numbers.
Ordinal numbers 1-6, masculine

Telling Time: on the hour

Telling age: use of בן, בת

Possession as indicated by the use of the word של

Use of זה, זאת

Use of יש לי, אין לי to show possession, affirmative and negative

Use of ... את ה with definite object

Days of the week

Second Year of Instruction

For Listening Comprehension and Speaking

All the grammatical items in the first year of instruction are reviewed. In addition, the following items are included:

Use of ב as a preposition

Contraction of ב and ה (definite article)

Contraction of ל and ה (definite article)

Position of adjectives

Numerals: Cardinal numbers 21-29, masculine and feminine
30-100 by decades

Simple Arithmetical expressions: ... כמה? שתים ושבע הן

Verbs:

Present tense, singular and plural, masculine and feminine of
כתב, סגר, רצה

Polite imperative form with the infinitive:

לכתב, לסגר, לקרא, לפתח, להביט

Imperative forms:

קרא, קראי, קראו
כתב, כתבי, כתבו
פתח, פתחי, פתחו
הבט, הביטי, הביטו

Names of the letters of the Hebrew alphabet in sequence (for the second half of the second year).

Since Hebrew has a non-Roman alphabet, some systematic recognition and writing practice are required. With the reading and writing skills not formally introduced until the second year of instruction, it is impossible to expect the youngsters to be able, at the end of that year, to write the correct forms of all the structural items listed. The teacher will use her own judgment as to how quickly and to what extent the children will transfer their audio-lingual learnings to the graphic skills. It is wise to proceed slowly at first. Most teachers will find that by the end of the second year of instruction, the children will recognize the correct forms of the following grammatical structures. This means that they will be able to answer multiple choice questions based on these structures:

Articles: definite

Nouns: gender; number; plurals; duals

Verbs: 1st, 2nd and 3rd person singular of the present tense, masculine and feminine

Adjectives: agreement

Third Year of Instruction

For Listening Comprehension and Speaking

All the grammatical items listed for the 1st and 2nd year of instruction are reviewed. In addition, the following items are added:

Adjectives: "Irregular" agreement: עינים יפות

Verbs:

Present tense: masculine and feminine, singular and plural of verbs covered in the vocabulary

Imperative

Telling time: on the half hour

Numerical value of the letters in the Hebrew alphabet

For Writing

It is expected that by the end of the third year of instruction the children will be able to do simple written exercises such as completion or multiple choice based on the grammatical items listed for the first, second, and third years of instruction.

TEACHING CULTURAL BACKGROUNDS

The following quotations highlight the relationship between language and culture as it is understood today:

> "A foreign language is the way that a native speaker of it feels, thinks, and acts as he talks."[3]
>
> "Culture, in the sense in which it is used by most linguists or cultural anthropologists, is the entire complex pattern of behavior and material achievements which are produced, learned, and shared by the members of a community. Language is part of culture—perhaps its most central part because it is largely language that makes the learning and sharing of behavior possible. Being the central part of culture, it is probably also the best key to that culture. Once more, since it operates within a culture it should be learned within contexts and situations which are part of that culture. . . . Unless we understand the cultural situation in which an utterance is made, we may miss its full implication or meaning. The tie of language study with culture is not an 'option' to be discussed in terms of the preferences of the individual teacher, but actually a practical necessity."[4] "When individuals communicate through language, understanding tends to follow in direct proportion to the similarity of the conceptions they weave about the words being exchanged between them."[5]

For the Hebrew teacher in the elementary school, teaching Hebrew culture does not mean teaching a comprehensive course in Israel's geography, history, art, literature, science, etc. It does mean developing an understanding of the people of Israel through their language and their way of living.

During the time allotted for foreign language study, the teacher is teaching culture every time she talks Hebrew. Her gestures, her exclamations, her intonation, her voice, her mannerisms are no longer American. For the

---

3. Anderson, Theodore. *"New Concepts in the Meaning of Language." Looking Ahead in Foreign Languages.* California State Department of Education, Sacramento, 1961.
4. Politzer, *op. cit.*
5. Brooks, *op. cit.*

foreign language teacher who is a native of the foreign country, this comes naturally. For the others, authenticity can be assured by the supplementary use of well chosen records, tapes, filmstrips and films.

The pictures, posters and maps displayed in the room will add to the foreign atmosphere. A special area, פינה עברית should be set aside for the display of Israeli coins, stamps, dolls, books, calendars, newspapers items, menus, etc. The children should be encouraged to add to the collection and the display should be changed periodically to keep interest alive.

The poems and songs taught with each topic should be Hebrew poems and songs, not translations from the English. This is important since the songs and poems of a country are a basic part of its cultural heritage.

As the topics are developed, and after the children have learned to talk in Hebrew about their immediate environment, the conversation can be geared to a similar situation in the foreign country. The topics based on the city, transportation, and the park, for example, can be developed first with American scenes and then with Israeli scenes.

In the third year of instruction, where the center of interest is a trip abroad, each lesson should make Israel a little more real, and the Israeli people a little more understandable to the youngsters.

Holidays, as they occur through the year, may be the motivation for the learning of specific holiday greetings and vocabulary, as well as for a comparison of the way of celebrating that holiday in the native country and the foreign country.

Finally, books in English about Israel should be recommended to interested students for supplementary reading, or suggested as possible book reports in the language arts program.

If in teaching the foreign language, we have managed to break down the children's monocultural orientation, and to build up an acceptance and understanding of a way of life that is different from their own, we are well on our way to achieving one of the broader goals of foreign language study.

USING AUDIO-VISUAL AIDS

In developing the four skills in the foreign language course, the teacher can use effectively any number of visual and audial aids to present, supplement or reinforce some part of each lesson.

Real objects, models and pictures are used for the presentation of every topic. Each new word in the foreign language is associated with an object, model or picture, so that English will not have to be used as an intermediary.

To stimulate conversation based on the various topics, such as the family, the home, clothing, transportation, the city, etc., large pictures of

scenes based on the topics are most useful. Wherever possible Israeli pictures should be used in addition to the American so that some aspect of the daily life of the Israeli people is absorbed together with the language.

Every language room should also have a good map of the country, as well as posters and photographs of places of interest. All of the material in the פינה עברית *i.e.*, coins, stamps, books, newspapers, magazines, calendars, menus, etc., are considered visual aids and further the teaching of the culture of the country.

For cultural information as well as visual stimuli for conversation, well chosen slides, filmstrips and films can be used. The Bureau of Audio-Visual Instruction evaluates new materials, and every year prepares approved lists of filmstrips, slides and discs. For the free loan of 16mm sound films and tape recordings, teachers may refer to the bulletin, *Instructional Films and Tapes,* issued by the Bureau of Audio-Visual Instruction, 131 Livingston Street.

The record player and the tape recorder are invaluable aids to the foreign language teacher, and should be so situated that they can be used frequently with the least amount of inconvenience. It is by means of records and tapes that the children learn to listen to and to understand the language as it is spoken by different people. It is also by means of the record and the tape that the authentic, native pronunciation is brought into the classroom. Records are particularly useful in the teaching of songs, especially when teachers are not confident in their own musical ability.

The tape recorder, which is the core of the language laboratory, is a most versatile piece of equipment. However, its effectiveness depends upon the quality of the tapes used. The tape recorder can be used for pronunciation drills, structure drills, dictation exercises, comprehension exercises and for testing both pronunciation and listening comprehension. A good pronunciation drill tape provides a model, a pause for repetition, and the correct model again. A good structure drill tape also has a pause for pupil response, provides the correct answer and then has another pause for repetition of the correct answer.

For use of the tape recorder in testing pronunciation and listening comprehension, see section on "Testing" in this bulletin.

Language teachers in the schools where language laboratories have been installed are referred to the bulletin *Using Laboratory Techniques in Teaching Foreign Languages in New York City Schools.*[6]

---

6. Board of Education of the City of New York. *Using Laboratory Techniques in Teaching Foreign Languages in New York City Schools.* Curriculum Research Report. New York: The Board, 1961. 60 p.

The Division of Elementary Schools is selecting and distributing to each language class suitable equipment, books, records and other materials which help achieve the goals of the foreign language instructional program.

TESTING

In the elementary school phase of foreign language study, where objective tests of language achievement as valid measures of accepted criteria are not always readily available, teacher judgments of pupil ability based on day-to-day observations of performance provide a major basis for evaluation. Periodic administration of well-constructed achievement tests, whether teacher-made or in the form of uniform examinations, will serve to contribute to both pupil motivation and adaptations of instructional approaches.

An effective test, whether standardized or teacher-constructed, must be based firmly and representatively upon the objectives of the curriculum. Since the New York City FLES program emphasizes the skills of understanding, speaking, reading and writing with primary emphasis on understanding and speaking, similar relative emphases should be allotted within the tests which are constructed.

Recognition of such relative weightings was an essential part of the development of the New York City *Foreign Language Achievement Series* of tests in elementary French and Spanish. The objectives of the elementary Hebrew curriculum are basically the same. Analysis of the curriculum in all the elementary foreign language programs makes it essential that the testing program provide evaluative measurements to tap the following areas:

1. listening
2. speaking (pronunciation, intonation, and rhythm)
3. oral reading
4. spontaneous responses in the foreign language
5. reading comprehension
6. recognition of correct written structural patterns

In addition, to assist teachers in constructing their own objective tests for classroom use, the following section presents appropriate objective test items for each of the language skills. It is realized that it is not always possible to test one specific skill with one particular test item. Some test items will, for example, test aural comprehension as well as oral ability, and reading as well as writing. Whenever possible, an attempt should be made, either in item construction or in scoring criteria, to keep the various major skills separated.

Listening

Response to Commands

From the very beginning of the course, the teacher can test a child's understanding of what she is saying by noting his response to commands given in the foreign language. At first, these commands are simple:

פתח את הדלת

They can become more difficult:

לך אל הלוח, קח את הגיר וכתב את המספר אחת עשרה.

The commands in this type of test may be made by a voice on tape. However, whether on tape or live, this test would have to be administered on an individual basis.

Comprehension of Names of Objects

For this type of test, the teacher may use a tape recorder and rexographed sheets which contain several series of pictures. The voice on tape names an object and the children mark the corresponding picture on their papers.

Comprehension of Action Words and Phrases

Here again the teacher may use the tape recorder and rexographed booklets containing several series of pictures. The voice on tape makes a statement and the children mark the picture that best represents what they hear. For example, the children hear רוח נושבת. They see on their papers four pictures. They must mark the one which illustrates the fact that it is a windy day.

Comprehension of Thoughts as Expressed by Patterns Peculiar to the Foreign Language

For this question, too, a series of pictures is needed. The voice on tape makes an incomplete statement. One of the pictures in the series correctly completes the thought. The children mark the correct picture.

Voice on tape: כאשר השן כואבת לי, אני הולך אל . . .

Pictures: butcher, baker, doctor, dentist

The children mark the picture of the dentist.

True or False: כן, לא

For this question, the children write כן or לא in response to statements made by the voice on tape.

גשם יורד היום.
אנחנו בבית עכשו.

This is really a listening comprehension test since the only writing required is כן לא.

Multiple Choice

The voice on the tape asks a question and then gives four possible answers preceded by the numbers 1, 2, 3, 4. The children put a mark on the number that corresponds to the correct answer.

Voice: מה מזג האויר היום?

1. תודה רבה.
2. יום נעים.
3. השעה שתים.
4. אני בן עשר.

On their papers the children see 1, 2, 3, 4 and should put a mark on the 2.

Completion

An incomplete sentence is heard on the tape followed by four answers, 1, 2, 3, 4. The children mark the number which corresponds to the correct answer.

Voice: היום יום . . .

1. גדול מאד.
2. יום שני.
3. יום חמישי.
4. אמא ואבא.

Comprehension of a Paragraph or a Short Story

This is the most difficult of the listening comprehension test questions. The voice on tape reads a paragraph, and then asks questions based on it. Each question is asked twice. For each question four answers are given preceded by the numbers 1, 2, 3, 4. The children mark the number which corresponds to the correct answer.

Speaking

Unless a language laboratory is available, the speaking tests must be administered individually and away from the rest of the class. There are several ways of administering the speaking test.

Without tape recorder —The teacher asks the questions. The child answers. The teacher rates the responses immediately using a numerical scale.

With one tape recorder —The teacher asks the questions. The child records his responses on tape. The tapes are rated after all the children have been tested.

With two tape recorders—The two tape recorders are set up so that the pupil tested hears the taped voice through a set of ear phones and records his answer on another tape.

Testing the speaking skills means testing pronunciation and intonation, ability to express thoughts (which implies comprehension of what has been heard) and control of structural patterns.

Mimicry

In this type of question, the child repeats exactly what the voice on tape says. Each item in this question is chosen for a particular sound. One way of rating this type of question is on a numerical scale with numbers from 1 to 3 (1 unsatisfactory, 2 satisfactory, 3 superior).

Oral Reading

Each child is asked to read a selection made up of a recombination of familiar material. To standardize the rating procedure, it is best to have the oral reading recorded on tape. The rating is based on a numerical scale and should take into consideration pronunciation of sounds, intonation, and reading with comprehension.

Spontaneous Response to Questions

In this type of test the teacher or the voice on tape asks a question and the youngster records his answer. This question tests comprehension of the spoken language, the ability to frame a response spontaneously in the correct structural form, and to give that response freely with the correct pronunciation and intonation.

Spontaneous Response to a Picture

In this type of question the child is shown a picture and is asked to talk about it. The answer must cover specific items such as: Who is in the picture? Where is he? What is he doing?

Reading

Multiple Choice

This test can be administered to a group. The children have in front of them a reading selection made up of a recombination of the vocabulary and structural patterns taught. They are asked to read the paragraph and answer the questions based on it. Each question is followed by four answers, one of which is correct.

True False

For this test, the same procedure is followed as for the multiple choice reading comprehension test. However, after reading the selection, the children are required to indicate whether the statements based on it are true or false.

Reading and Structure

This is a group test. The children are confronted with written sentences each of which has a word or phrase missing. Several choices appear in parentheses at the end of each sentence. The correct answer must be selected. For this test the children must know how to read, and also have a recognitional knowledge of the grammatical structure involved.

הילד — — — — — — במחברת. (כותב, כותבת)

Writing

Dictation

Writing tests are administered to the entire group. In the dictation test, a selection can be read by the teacher or by a voice on tape. The dictation is usually read once while the children listen. It is read again as the children write. A third reading permits them to look over their work and make corrections.

Writing and Structure

In this test the children are asked to write the correct form based on a pattern given as a model.

אמא קוראת עתון.	הילד חכם.
הילד — — עתון.	הילדה — — — —

Suggested Topics:
First Year of Instruction

(The teacher is not expected to exhaust all of the suggested topics or vocabulary items. The teacher should make a selection in accordance with the needs of the class and the time available).

MY SCHOOL

(Greetings, Introductions, Days of the Week)

Introduction

These are the first lessons in Hebrew. The teacher is the major resource in the language learning process. It is her enthusiasm for the Hebrew language and her understanding of the Israeli people which arouse and sustain the children's interest. It is a good idea to begin by teaching the youngsters how to greet each other in Hebrew. If at the end of the first Hebrew lesson, they can say and understand a few simple sentences, their excitement and feeling of accomplishment will go a long way in helping them over the hurdles that lie ahead.

Suggested Procedure

1. The teacher walks up to a child, shakes his hand and says, "שלום יוסף". She then pretends to be יוסף and answers for him "שלום מורה", This is repeated with several youngsters until it is obvious that most of the children in the class can pronounce שלום מורה and understand that it is a greeting. The teacher may then begin to vary the pattern by using שלום ילדים and by requiring a choral answer שלום מורה.

2. The teacher continues by saying, אני מורה. (She points to herself.) אתם תלמידים. (She points to the children.) The meaning of these words is conveyed by pointing and gestures. This leads to:

איפה המורה ?	איפה התלמידים ?
הנה המורה.	הנה התלמידים.

3. The dialogue is then developed as follows:

Masculine	*Feminine*
מורה : השם שלי אדון לוי.	מורה : השם שלי גברת לוי.
מה השם שלך ?	מה השם שלך ?

(She points to a girl and answers for her.)

השם שלי חנה.

חנה: השם שלי חנה.

מורה: טוב מאד, חנה.

(She points to a boy and answers for him.)

השם שלי ראובן.

ראובן: השם שלי ראובן.

מורה: טוב מאד, ראובן.

While teaching the pattern השם שלי the teacher has the opportunity of pronouncing for each child the Hebrew equivalent of his name. From this time on it is suggested that the Hebrew names be used during the Hebrew lessons. If a child has a name for which there is no Hebrew equivalent, he may, if he wishes, select a Hebrew name to be used during the Hebrew lessons. Following is a list of some popular names for boys and girls. (Names are listed in Hebrew alphabetical order.) Selection of names with the same initial sound may facilitate the transition.

BOYS' NAMES

English	*Hebrew*	*English*	*Hebrew*
John	יוחנן	Abraham (Allan) (Avery)	אברהם
Jonathan	יונתן	Adam (Andrew) (Earle)	אדם
Joseph	יוסף	Aaron (Arnold)	אהרן
Jacob (Jack)	יעקב	Eli (Elliot)	אליהו, אלי
Isaac	יצחק	Amnon	אמנון
Lawrence	לורי	Leo (Leonard)	ארי
Michael	מיכאל	Benjamin (Bennett)	בנימין
Mark (Mathew)	מרדכי	Benedict (Barnett) (Barry) (Bertram)	ברוך
Moses	משה	Gabriel	גבריאל
Nathan	נתן	Geoffrey (Jay)	גד
Nathaniel	נתניהו	David	דוד
Ezra	עזרא	Don (Donald)	דן
Emanuel (Manny)	עמנואל	Daniel	דניאל
Philip	פינחס	William	זאב
Reuben (Robert)	ראובן	Herman (Harold)	חיים
Ronald (Ronnie)	רון	Judah (Judd)	יהודה
Raphael	רפאל	Joel	יואל
Saul	שאול		
Solomon (Sanford)	שלמה		
Samuel	שמואל		
Simon	שמעון		

GIRLS' NAMES

English	*Hebrew*	*English*	*Hebrew*
Hannah (Ann) (Anita)	חנה	Abigail (Abby)	אביגיל
		Amy	אהובה
Toby (Bonnie)	טובה	Elizabeth (Arlene)	אלישבע
Judith (Judy)	יהודית	Ellen (Elaine)	אילנה
Josephine	יוספה	Sandra	אלכסנדרה
Leah (Lee) (Lillian) (Lynn)	לאה	Esther (Estelle)	אסתר
		Bella	בלהה
Mildred (Regina)	מלכה	Joyce (Jewel)	גילה
Miriam (Mary) (Myra)	מרים	Deborah (Debby) (Doris) (Dorothy)	דבורה
Natalie	נחמה	Dinah (Diane)	דינה
Alice	עליזה	Joy	חדוה
Pearl	פנינה	Eve (Evelyn)	חוה
Rebecca	רבקה	Helen (Vivian) (Vera (Veda)	חיה
Rachel (Rae)	רחל		
Ruth	רות	Hilda	חלדה

4. The teacher points out that after greeting one another, we usually ask about our health:

Feminine	*Masculine*
מה שלומך ?	מה שלומך ?
טוב מאד, ומה שלומך ?	טוב מאד, ומה שלומך ?
בסדר, תודה.	בסדר, תודה.

5. At any time during this series of lessons, the teacher may introduce the days of the week, one day at a time. On the corner of the board she may write:

היום יום שני.
היום יום שלישי.

When the children begin noticing the day of the week and asking questions, they are ready for:

איזה יום בשבוע היום ?
היום יום שני (שלישי).

6. As an outgrowth of the dialogue on health מה שלומך ? the teacher may point to the board where the names of absentees are recorded, and say:

מי חסר ? יוסף חסר. מרים חסרה.
מדוע חסרה מרים ? היא חולה. חבל !

After several days the children will be able to say:

יוסף חסר. הוא חולה.
מרים חסרה. היא חולה.

7. Finally, a dialogue similar to the following may be developed:

בקר טוב, ילדים.
בקר טוב, מורה.
מה השם שלך ?
השם שלי יוסף.
ומה השם שלך ?
השם שלי גברת לוי.
מה שלומך, יוסף ?
טוב מאד, תודה.
ומה שלומך ?
בסדר, תודה.
איפה המורה ?
הנה המורה .
איפה התלמידים ?
הנה התלמידים.
איזה יום בשבוע היום ?
היום יום . . .
מי חסר ?
חיים חסר.
מדוע חסר הוא ?
הוא חולה.
חבל !
להתראות. ילדים.

Explain that the words ילדים, תלמידים *may* include both boys and girls.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

שלום	תודה	יום ראשון
אדון (מר)	תודה רבה	יום שני
גברת	בבקשה	יום שלישי
מורה, מורה	מדוע	יום רביעי
ילד, ילדה	חולה, חולה	יום חמישי
ילדים, ילדות	חסר, חסרה	יום ששי
תלמידים, תלמידות	מי	יום שבת
הנה	היום	בקר טוב
טוב	ו...	לילה טוב
טוב מאד	להתראות	שבת שלום

מה השם שלך?	הנה המורה.
מה השם שלך?	הנה המורה.
השם שלי...	איזה יום בשבוע היום?
השם שלך...	היום יום...
השם שלך...	מי חסר?
מה שלומך?	הוא חסר.
מה שלומך?	היא חסרה.

Suggested Activities

1. Pairs of children are called on to dramatize a dialogue.
2. A boy or girl is chosen to act as teacher and direct the conversation.
3. In "round-robin" fashion, a child asks a question and calls on a friend to answer. He, in turn, asks a different question of a third child, etc.
4. Courtesy expressions in Hebrew are used by the teacher whenever the opportunity arises. When a child hands her an object she says, תודה. Whenever a child says, תודה, the teacher answers, על לא דבר or בבקשה.
5. Game

   One child stands with his back to the class. Another child stands up and says, שלום יוסף. The first child attempts to guess the identity of the speaker by replying, ...השם שלך. As soon as he guesses correctly he is given the answer, ...כן, השם שלי. He returns to his seat and the other child takes his place.

   For variation, these may be substituted for שלום:
   בקר טוב, לילה טוב, שבת שלום, חג שמח.

6. Poems

(1)

מה שמך, ילד קטן?
השם שלי יוחנן.
מה שמך, ילדה יפה?
השם שלי נחמה.
(ח. הריס)

(2)

מהר לקום היום
היום יום ראשון.
מחר יום שני,
מחרתים יום שלישי.
יום רביעי, יום חמישי,
וכבר יום ששי,
שבת באה
יום מנוחה.
(ח. הריס)

7. Songs

(1)

שלום חברים (2)
שלום, שלום.
להתראות, להתראות
שלום, שלום. 7

(2)

הבאנו שלום עליכם (3)
הבאנו שלום, שלום
שלום עליכם. 8

(3)

יום ראשון עבודה
יום שני עבודה
יום שלישי עבודה,
עבודה.
יום רביעי עבודה
יום חמישי עבודה
יום ששי עבודה,
עבודה.
יום שבת מנוחה (3)
מנוחה. 9

MY CLASSROOM

(Objects, Colors, Numbers, Weather, Time)

Introduction

The teacher uses the classroom and the objects in it as the major resource for this series of lessons.

---

7. Music in Judith Eisenstein and Frieda Prensky, *Songs of Childhood* (p. 14).
8. Music and Dance in Dvora Lapson, *Folk Dances for Jewish Festivals* (p. 6).
9. On record, *Shiray Gan,* Minedco.

After the exchange of greetings and conversation based on the previously learned topic, the teacher, using gestures, starts with מה זה ? and answers herself, זה חדר. She then points to the door, the window, the wall, etc. and asks each time, מה זה ? She shrugs her shoulders, pauses, but doesn't answer.

Suggested Procedure

1. The children are now ready to learn the Hebrew equivalents for some of the objects around them. To teach דלת the teacher will point to the door and say, מה זאת ? זאת דלת. ילדים, מה זאת ? The class in chorus will repeat, זאת דלת. Pupils will then be called upon individually until the questions and answers are generally understood and correctly pronounced. The teacher will guard against going too quickly and introducing too many new words or expressions during one lesson. She will also be careful to allow at each stage enough time for repetition and review.

2. To teach new patterns with the learned vocabulary the teacher will continue with:

Masculine	*Feminine*
מורה . לך אל הדלת.	מורה : לכי אל הדלת.
ילד : אני הולך אל הדלת.	ילדה : אני הולכת אל הדלת.
מורה : שים אצבע על הדלת.	מורה : שימי אצבע על הדלת.
ילד : אני שם אצבע על הדלת.	ילדה : אני שמה אצבע על הדלת.

3. This may be expanded to include:

Masculine	*Feminine*
קום.	קומי.
אני קם.	אני קמה.
שב.	שבי.
אני יושב.	אני יושבת.

4. When the children can actively use such words as

לוח, דגל, ספר, עפרון, נייר,

colors may be introduced. The teacher has with her sheets of colored paper, pencils of different colors, flags of several countries, etc., and proceeds with:

מה צבע הנייר ?

הנייר אדום (ירוק, צהוב וכו').

מה צבע הקיר ?

הקיר כחול (לבן ירוק, וכו').

מה צבע הדגל העברי ?

הדגל העברי כחול ולבן.

מה צבע הדגל האמריקני ?

הדגל האמריקני אדום, לבן וכחול.

5. The objects in the classroom may also be used to introduce numerals from one to ten.

אני סופר את המחברות: אחת שתים, שלש, וכו'.

ילדים, ספרו את המחברות.

The children then count in Hebrew, the books, chairs, boys, girls, etc.

6. Once the children are familiar with the word היום the subject of weather may be introduced. This is done incidentally and the expressions taught should depend upon the weather at that particular time. On a beautiful day, for example, the Hebrew teacher may walk into the room, look out of the window and enthusiastically exclaim, מה נעים היום! This leads to נעים היום ? מה מזג האויר היום. That is all the "weather" taught on that occasion. Another time, the teacher will start with, לא נעים היום! and add appropriately, שלג יורד or גשם יורד.

7. Similarly, how to tell time may be taught informally. When the children know the numbers in Hebrew, they may as one of their games, point to any number on the clock and call on their friends to say the number in Hebrew. Somewhere in the room there should be a large cardboard clock with movable hands. Then, at any appropriate time, preferably on the hour, *the teacher may look at her* watch and say, מה השעה ? השעה עשר. She then moves the hands of the artificial clock to the actual time and repeats, השעה עשר. מה השעה ? השעה עשר.

This is repeated several times by the class, by smaller groups and by individuals. No more complicated expressions are taught at this time.

On another day, toward the end of the Hebrew lesson, the teacher may suddenly look at her watch and say, מה השעה כבר שתים עשרה, השעה ? השעה שת ם עשרה. In this way, telling time has meaning and falls right into the activities and experiences of the day instead of being an isolated lesson.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

בית ספר	שעון	אחד, אחת
חדר	דגל	שנים, שתים, שני, שתי
דלת	עברית	שלשה, שלש
חלון	אנגלית	ארבעה, ארבע
קיר	אמריקני	חמשה, חמש
תקרה	אדום	ששה, שש
רצפה	לבן	שבעה, שבע
כסא	כחול	שמונה, שמונה
שלחן	ירוק	תשעה, תשע
לוח	שחור	עשרה, עשר
גיר	צהוב	אחד עשר, אחת עשרה
מחק	רדיו	שנים עשר, שתים עשרה
ספר	פונוגרף	עשרים
מחברת	תקליט	תמונה
ניר	רשמקול	
עפרון	פעמון	
עט	סל	

שים (שימי) אצבע על...	מה צבע ה...?
לך (לכי) אל...	מה זה?
ספר (ספרי) את ה...	מה מזג האויר?
אני שם (שמה) אצבע על...	מה השעה?
אני הולך (הולכת) אל...	נעים בחוץ.
אני סופר (סופרת) את ה...	לא נעים בחוץ.
קום, קומי, קומו	גשם יורד.
שב, שבי, שבו	שלג יורד.
אני קם (קמה)	השעה אחת (שתים, שלש).
	השעה שתים עשרה.

Suggested Activities

1. A child is chosen to act as teacher and to conduct a conversation.
2. The children ask one another questions in "round-robin" fashion.
3. The dialogue of the previously learned topic is expanded to include: **מה זה? מה צבע ה...?** and all the language patterns developed in this topic.
4. The teacher may vary the dialogue by introducing such common expressions as:

חבל	שלום וברכה
בודאי	הידד
חכה רגע	להתראות
מזל טוב	זה די

5. One child may be called upon to name a color such as, ירוק. He, in turn, calls on another child who points to the green wall and says, הקיר ירוק. This continues as other children name all the green objects for which Hebrew equivalents have been learned. This activity is repeated with each color.

6. There should be a large Hebrew calendar somewhere in the classroom. This will afford an opportunity to briefly explain the difference between the lunar (Hebrew) and the solar calendars and to introduce the names of the Hebrew months. On the corner of the board, however, the teacher may continue to write in Hebrew the date according to the general (solar) calendar, as done previously.

7. Games

   a. A child turns his back to the class. The class chooses an object. The child asks, האם זה תקליט? When he gives the right answer, the class says, כן, זה תקליט. He is permitted three guesses.

   b. A child turns his back to the class. The class hides an object. The child tries to find the object. The class sings a Hebrew song. As the child approaches the object, the class sings more loudly. If he walks in the wrong direction, the class sings more softly. To vary the game, the children, instead of singing, may say, חם מאד, חם מאד, מאד; חם מאד; חם; קר מאד, מאד, מאד. or קר; קר מאד; קר, depending on the child's distance from the object.

   c. One child taps a pencil and others are called on to tell in Hebrew how many taps were heard.

   d. This is a vocabulary game. One child starts by touching a chair and saying, הנה כסא. The second child touches the chair and a book and says, הנה כסא וספר. Each child, in turn, goes through the same list of objects in the same order, adding one more each time.

   e. Children play this game in a circle. One child walks around the outside of the circle holding a kerchief and reciting the verse. At the word ראש he places the kerchief on a child's head. Both run around the circle in the same direction. Whoever gets back to the vacated place first wins.

אחת שתים, אחת שתים
לי מטפחת בידים.
אחת שתים ושלש,
המטפחת על הראש.

8. Poems

a. This may be recited in two parts. One child asks the question (the first two lines). Another child recites the answer, pointing to the parts of the room as he names them.

A child's name may be substituted for the word מורה.

מורה, מה בחדר יש,
מה בחדר יש?
קיר, תקרה, חלון, רצפה
יש בחדר, יש.

b. Children in Israel chant this verse as they bounce a ball, turning a foot over the ball at the last word of each line.

אחת, שתים, שלש וחצי,
איש אחד נסע בטקסי.
הוא שלם לירה וחצי
אחת, שתים, שלש וחצי.

9. Songs

(1)

דגל כחול ולבן
הוא דגלי הקטן,
ביום טוב ובחג
מתנועע על הגג.[10]

(2)

אחינו יעקב, אחינו יעקב
אל תישן, אל תישן.
הפעמון מצלצל, הפעמון מצלצל
ציל, ציל, ציל.
ציל, ציל, ציל.

(This is sung to the tune of "Frère Jacques.")

(3)

גשם, גשם
יש בחוץ.
אל הבית
רוץ, רוץ, רוץ.[11]

---

10. M. Gorali and D. Sambursky, ספר שירים ומנגינות א׳ (p. 114).
11. Music in Hannah Harris, et. al., *Hebrew Kindergarten Manual* (p. 37).

MY FAMILY

(Members, Age, Pets)

Introduction

For this lesson, the teacher displays large clear pictures of a family. She is prepared with toy animals or pictures of animals to represent pets. She is ready to use in her Hebrew conversation any of the pets the children have been caring for in the classroom, i.e., turtles, goldfish, etc.

Suggested Procedure

1. The attention of the class is directed to a large picture of a family—including mother, father, sister, brother and baby, or to dolls, models or puppets that clearly represent a family. The teacher begins with:

   איפה המשפחה?

   הנה המשפחה.

   ילדים, איפה המשפחה?

   The children answer: הנה המשפחה.

   In a similar manner the Hebrew words for the other members of the family are presented.

2. The family is given a Hebrew name, and the conversation proceeds as follows:

   מה שם האב?

   שם האב משה גור.

   מה שם האם?

   שם האם מרים גור.

   מה שם האחות?

   שם האחות רות גור.

   מה שם האח?

   שם האח דן גור.

   מה שם התינוק?

   שם התינוק פינחס גור.

   The teacher explains that we omit the word "is" in Hebrew. (It is understood.)

3. Once the vocabulary is familiar to the children, they extend its use by referring to their own families.

מה שם האב שלך (שלך)?
שם האב שלי דוד.
מה שם האב שלו (שלה)?
שם האב שלו (שלה) דוד.
מה שם האם שלך (שלך)?
שם האם שלי מרים.
מה שם האם שלו (שלה)?
שם האם שלו (שלה) מרים.
מה שם האח שלך (שלך)?
שם האח שלי מרדכי.
מה שם האח שלו (שלה)?
שם האח שלו (שלה) מרדכי.
מה שם האחות שלך (שלך)?
שם האחות שלי חיה.
מה שם האחות שלו (שלה)?
שם האחות שלו (שלה) חיה.

Enough practice and repetition should be allowed so that the children, without resorting to grammatical analysis, automatically use

שלי, שלך, שלך, שלו, שלה, שלנו.

4. Descriptive words may now be introduced. Pointing again to the picture of the father, the teacher says:

האם האב גדול?
כן, האב גדול.
האם התינוק קטן?
כן, התינוק קטן.

This will lead to descriptions of the children's families.

Introduce the use of אמא, אבא, explaining that these words are used by a child when addressing (or referring to) his own father and mother.

האם שלך (שלך) יפה?
כן, אמא יפה.
האב שלך (שלך) טוב?
כן, אבא טוב.

5. By introducing the question, כמה ... יש לך? the teacher provides the children with an opportunity to:

a. Review numbers

כמה אחים יש לך (לך)?
יש לי שני אחים.

b. Use the negative

כמה אחיות יש לך (לך)?

אין לי אחיות.

c. Practice some of the forms of יש לי...

כמה אחים יש לו?

יש לו שלשה אחים.

כמה אחיות יש לה?

יש לה אחות אחת.

6. כמה אנשים במשפחה שלך (שלך)? is a difficult question, but if the teacher can work it in at this point, it would add interest to the conversation and provide a review for numbers.

כמה אנשים במשפחה שלך (שלך)?

יש חמשה אנשים במשפחה שלי.

7. Now the children are ready to talk about "age."

בן כמה אתה?

אני בן תשע.

בת כמה את?

אני בת תשע.

בן כמה האח שלך (שלך)?

האח שלי בן שבע.

בת כמה האחות שלך (שלך)?

האחות שלי בת שתים עשרה.

8. Later, by use of pictures, stuffed animals, classroom pets or even a live pet brought to school by one of the children, the names of the common pets are taught.

מה זה?

זה כלב.

איפה החתול?

הנה החתול.

9. Once the names of the pets are learned, they can be practiced with all the previously learned patterns.

היש לך (לך) דג זהב?

כן, יש לי דג זהב.

מה צבע הצב שלך (שלך)?
הצב שלי ירוק.

החתול שלך (שלך) גדול?
לא, החתול שלי קטן.

מה שם החתול שלך (שלך)?
שם החתול שלי לקקן.

מה שם הכלב שלך (שלך)?
שם הכלב שלי נבחן.

10. When the children have attained sufficient mastery of the Hebrew equivalents of members of the family and pets, and are reasonably fluent in using them with all the previously learned patterns, the teacher introduces ב, תחת, על, לפני, אחרי, על יד. This is done by pointing once again to the family picture:

איפה אדון זהבי?
אדון זהבי על יד גברת זהבי.

איפה משה?
משה לפני מרים.

איפה הכלב?
הכלב תחת השלחן.

איפה החתול?
החתול על הכסא.

Then, using objects in the room, or other pictures

איפה הצפור?
הצפור על העץ.

איפה נבחן?
נבחן על הרצפה.

11. Finally, the children are expected to converse with one another using the following dialogue:

זאב : יעקב, היש לך כלב?
יעקב : כן, יש לי כלב קטן ויפה.
זאב : מה השם שלו?
יעקב : השם שלו הבהב.
זאב : מה צבע הכלב שלך?
יעקב : הכלב שלי שחור.
היש לך כלב, זאב?

זאב : לא, אבל יש לי חתול קטן.
יעקב: מה שם החתול שלך?
זאב : שם החתול שלי לקקן.
יעקב: מה צבע לקקן?
זאב : לקקן לבן ואָפור.

Adaptations

היש לך (לך) צב?
צפור?
תוכי?
דג זהב?

מה שם הצב שלך (שלך)?
הצפור שלך (שלך)?
התוכי שלך (שלך)?
וכו'.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

משפחה	דוד	טוב, טובה
אב	דודה	יפה, יפה
אבא	בן דוד	שלי
אם	בת דוד	שלך, שלך
אמא	כלב	שלו, שלה
אח	חתול	קטן, קטנה
אחות	צפור	אָפור, אפורה
תינוק	תוכי	חום, חומה
סב	דג זהב	ב
סבא	צב	תחת
סבה	זנב	על
סבתא		לפני
נכד		אחרי
נכדה		על יד

מה שם...?	בן כמה הוא?
השם שלו...	הוא בן...
הוא, היא	בת כמה היא?
יש לי	היא בת...
אין לי	קח, קחי, קחו
כמה	אני לוקח, לוקחת
יש...	ציר, צירי
האם יש...?	אני מציר, מצירת
היש לך...?	תן לי, תני לי

בן כמה אתה?	אני נותן לך (לך)
אני בן...	אני נותנת לך (לך)
בת כמה את?	שים, שימי
אני בת...	אני שם, שמה

Suggested Activities

1. The children are asked to bring in pictures of their own families and to talk about them in class.

2. For a quick review of vocabulary the teacher may ask the class to draw pictures representing each Hebrew word she pronounces:

   ילדים, לציר ילד קטן; דג זהב; צב.

3. **The action series** may be expanded and used with the new vocabulary. The child called on responds to the command and explains in Hebrew what he is doing.

   מורה: יוסף, קום.
   תלמיד: אני קם.
   מורה: לך אל הלוח.
   תלמיד: אני הולך אל הלוח.
   מורה: קח את הגיר.
   תלמיד: אני לוקח את הגיר.
   מורה: ציר צפור (איש, כלב, וכו').
   תלמיד: אני מציר צפור (איש, כלב, וכו').
   מורה: תן לי את הגיר.
   תלמיד: אני נותן לך את הגיר.
   מורה: לך אל הכסא שלך.
   תלמיד: אני הולך אל הכסא שלי.
   מורה: שב.
   תלמיד: אני יושב.

4. Props and toys such as toy furniture and stuffed animals permit action responses in drilling the meaning and the use of prepositions.

   מורה: לוי, שים את הכלב על הכסא.
   לוי: אני שם את הכלב על הכסא.
   מורה: ראובן, שים את החתול תחת השלחן.
   ראובן: אני שם את החתול תחת השלחן.

5. Games

   Watch It Grow

   The idea is to "plant" a word and let it grow into a sentence. One child is called on to say one word in Hebrew. Another child adds one word.

This continues until it grows into a sentence. The longer the sentence grows, the more fun for the children.

דג
דג זהב
דג זהב במים

How Long Can This Go On?

One child is asked to say any sentence in Hebrew. The next child must give another sentence starting with the last word or phrase of the first sentence. When a "dead end" is reached, the game starts again with a new sentence.

Following are two examples:

(1)
השם שלי מרים.
מרים ילדה קטנה.
ילדה קטנה בבית.

(2)
הנה תקליט.
תקליט על הפונוגרף.
הפונוגרף על השלחן.
השלחן קטן.

6. Poems

(1)
יש לי אב
ויש לי אם
שניהם, שניהם
טובים הם.

(2)
יש לי תינוק קטן
והוא יפה מאד
הוא רוצה לרוץ אתי
אך אינו יכול לעמד.

7. Songs

1. When a child in the class has a birthday, this song may be sung to the well-known melody of "Happy Birthday To You."

יום הולדת שמח (4)
בן כמה אתה ? (4)
(בת כמה את ?)

The birthday child responds:

אני בן (בת)... (4)

2. הנה מה טוב ומה נעים
שבת אחים גם יחד.[12]

12. Music and Dance in Dvora Lapson, *Folk Dances for Jewish Festivals* (p. 34).

כלב, כלב, הב, הב, הב,
למה כלב לא תשכב?
למה כלב לא תשכב,
כל הלילה הב, הב, הב!

3. הס, הכלב השובב,
הנה לחם וחלב.
הנה לחם וחלב,
בפינה תאכל, תשכב. 13

OCCUPATIONS

Introduction

In preparation for this lesson the children are asked to bring in pictures showing men and women working at the various professions and occupations. If the children have been working with puppets, they can dress some of them to look like doctors, nurses, bakers, policemen, etc. In addition some members of the class may volunteer to make models of a grocery store, a butcher shop, a bakery, etc.

Suggested Procedure

1. The pictures representing the various occupations may be displayed around the room. The models and puppets are easily accessible from a display table or a תיבה עברית.

2. The simplest way to teach the new vocabulary is by pointing to the picture or model and by using the familiar pattern:

איפה הרופא?
הנה הרופא.
איפה רופא השנים?
הנה רופא השנים.

3. This can be varied with:

הראה (הראי) לי את החיט.
הנה החיט.

4. When the new vocabulary becomes familiar, the teacher may proceed with:

מי מורה?
גברת אילן מורה.
מי רופא?
הדוד שלי רופא.
מי עורך דין?
האב שלי עורך דין.

13. M. Gorali and D. Sambursky, ספר שירים ומנגינות א (p. 116).

This will review the vocabulary based on the family and reinforce the use of

שלי, שלך, וכו'.

5. Expressions used in going to the doctor, dentist, etc.

לאן אתה הולך (את הולכת)?

אני הולך (הולכת) אל הרופא.

Adaptations

אני הולך (הולכת) אל רופא השנים.
אל עורך הדין.
אל האופה.
אל הקצב.
וכו'.

לאן הוא הולך?

הוא הולך אל החיט.
אל רופא השנים.
וכו'.

לאן היא הולכת?

היא הולכת אל המכלת.

To dramatize this simple dialogue, use is made of the costumed puppets and models of the various stores. If this isn't practical, two or three children may sit up in front and pretend to be: רופא שנים, עורך דין, רופא in individual offices. The teacher then walks toward each one, saying: אני הולכת אל הרופא (רופא שנים, עורך דין). She then calls on children, who in response to לאן אתה הולך (את הולכת)? answer אני הולך (הולכת) אל רופא (רופא שנים, עורך דין).

Related Vocabulary and Patterns of Speech

רופא	עורך דין	קצב
רופא שנים	אופה	סוחר
	חיט	

הוא רופא (רופא שנים, עורך דין)
לאן אתה הולך?
לאן את הולכת
אני הולך (הולכת) אל...

Supplementary

מהנדס	טיס	נגר
אחות	דילת	ציר
רוקח	אכר	מזכיר (מזכירה)
מנגן		

Suggested Activities

1. One child is called on to name a profession or occupation. He then calls on another child to make up a Hebrew sentence using that word:

עורך דין
הדוד שלי עורך דין

2. Game

This is a form of charades. A child is called on to act out one of the occupations or professions. The rest of the class guesses who he is supposed to be.

3. Poem

לי בגד לבן
וגם ילקוט קטן,
אני בודק את החולה
החום, אם יורד או עולה?

4. Songs

(1)
קום בחור עצל
(2) וצא לעבודה

קום, קום וצא לעבודה (2)

קוקוריקו (2)
תרנגול קרא. 14

(2)
זום גלי גלי גלי,
(2) זום גלי גלי,

החלון למען עבודה,
(2) עבודה למען החלון.

זום גלי גלי גלי,
זום גלי גלי . 15

---

14. Music and Dance in Corinne Chochem and Muriel Roth, *Palestine Dances* (p. 56).
15. Music in Hannah Harris, et. al., *Hebrew Kindergarten Manual* (p. 44).

Suggested Topics: Second Year of Instruction

In the second year of foreign language instruction all the learnings developed in the first year are maintained and extended. The teacher consciously incorporates previously learned vocabulary and language patterns in planning the development of topics at higher levels.

The first part of the school year can be used profitably for review. During the summer vacation, the children may have lost some of their facility and confidence. The teacher takes the time to introduce them once again to each other, to their school. The children are encouraged to converse about themselves, their immediate environment and their families. By skillful questioning and handling of dialogues, all the conversational patterns learned during the first year once again become automatic.

It should be remembered, however, that even though the following topics have been planned for the second year of language instruction, it is important for the teacher to continue from the point at which she left off in the first year. The topics have been planned sequentially and the material carefully graded. It should be understood that the teacher may not cover all the items in their entirety.

MY HOME

(Rooms, Furniture and Activities)

Introduction

This topic has almost infinite possibilities for developing dialogues based on real situations which the children can understand and enjoy.

A doll house, toy furniture, toy telephones are practical props for this series of lessons. Without them the teacher will have to resort to large, clear pictures of a house, of the various rooms within a house, and of individual pieces of furniture and equipment.

Suggested Procedure

1. In teaching the first section of the suggested vocabulary for this topic, all the previously learned patterns are reviewed.

איפה הבית (הגג וכו')?

הנה הבית (הגג, וכו').

מה זה?

זה המטבח (חדר המשפחה, וכו').

מה צבע הגג?

הגג ירוק.

כמה חלונות בבית?

ארבעה חלונות בבית.

האם הבית שלך (שלך) יפה?

כן, הבית שלי קטן ויפה.

2. When the children are familiar with the vocabulary and are reasonably fluent in using the old patterns, they may be taught:

מי במטבח?

אמא במטבח.

מי בחדר המגורים?

אבא בחדר המשפחה.

מי בחדר השנה?

התינוק בחדר השנה.

3. To review and extend the action series, a child is called on to say and do the following:

קום (קומי).

אני קם (קמה).

לך (לכי) אל הלוח.

אני הולך (הולכת) אל הלוח.

קח (קחי) את הגיר.

אני לוקח (לוקחת) את הגיר.

ציר (צירי) את הבית של אדון גור.

אני מציר (מצירת) את הבית של אדון גור.

The more polite form of the imperative may also be used, e.g.:

בבקשה לקום.

בבקשה ללכת אל הלוח.

בבקשה לקחת את הגיר.

בבקשה לציר את הבית של אדון גור.

4. With the same vocabulary, and the same series of actions, the children are now ready to describe what their friends are doing and in this way practice the third person singular of some commonly used verbs.

מורה: דוד, קום!
דוד : אני קם.
מורה: ילדים, מה עושה דוד?
ילדים: הוא קם.
מורה: דוד, לך אל הלוח!
דוד : אני הולך אל הלוח.
מורה: ילדים, מה הוא עושה?
ילדים: הוא הולך אל הלוח.
מורה: דוד, קח את הגיר!
דוד : אני לוקח את הגיר.
מורה: ילדים, מה עושה דוד?
ילדים: הוא לוקח את הגיר.
מורה: דוד, ציר בית!
דוד : אני מציר בית.
מורה: ילדים, מה עושה דוד?
ילדים: הוא מציר בית.
מורה: דוד, לך אל הכסא שלך!
דוד : אני הולך אל הכסא שלי.
מורה: ילדים, מה עושה דוד?
ילדים: הוא הולך אל הכסא שלו.

When the teacher calls on a girl for this series, the rest of the class has an opportunity to practice the feminine form of the verbs.

5. The teacher will now present the vocabulary based on the living room and drill it with all the previously learned patterns. When the vocabulary is familiar, the following new patterns are taught:

איפה אדון גור?
הוא יושב על הכסא.
מה הוא עושה?
הוא קורא את העתון.
איפה גברת גור?
היא יושבת על הספה.
מה היא עושה?
היא תופרת.
איפה משה?
הוא יושב על הרצפה.
מה הוא עושה?
הוא מאזין אל הרדיו.
מה עושה מרים?
היא מנגנת בפסנתר.
(היא מביטה בטלויזיה).

6. The children will enjoy dramatizing a telephone dialogue using 2 toy phones.

משה: הלו.
חיים: הלו. מי מדבר?
משה: משה.
חיים: שלום, משה. האם אתה רוצה ללכת אל הקולנוע ביום ראשון?
משה: רגע. אמא, האם מותר לי ללכת אל הקולנוע ביום ראשון?
(הפסקה) כן מותר לי ללכת.
חיים: טוב. להתראות ביום ראשון.
משה: ביום ראשון.

Adaptations

האם אתה רוצה (את רוצה) ללכת אל הקולנוע הערב?
האם אתה רוצה (את רוצה) לבוא אל הבית שלי ביום ראשון?
האם אתה רוצה (את רוצה) לבוא אל הבית שלי הערב?
האם מותר לי ל...
מיד
תכף ומיד
בקרוב

7. To present the vocabulary based on the dining room, the teacher will have available all that she would need to set a table. Once again the new words are drilled with the familiar patterns.

איפה השלחן?
הנה השלחן.

מה זאת?
זאת כוס.

כמה מזלגות על השלחן?
שלשה מזלגות על השלחן.

מה צבע המפה?
המפה לבנה.

8. The teacher then proceeds to set the table and says:

אני עורך (עורכת) את השלחן.
אני שם (שמה) את המפה על השלחן.
אני שם (שמה) צלחת על יד כל מקום.
אני שם (שמה) סכין בצד ימין.
אני שם (שמה) מזלג בצד שמאל.
אני שם (שמה) כוס על יד כל מקום.
אני שם (שמה) גם מלח, פלפל, וסוכר על השלחן.

The children are asked to pretend they are setting a table too, and repeat each action after the teacher.

9. One of the children is now called on to set the table and the class describes what she does.

היא עורכת את השלחן.
היא שמה מפה על השלחן.

10. Later the child who is setting the table may ask:

מה אני עושה (עושה)?

First the class in chorus and then individual children answer:

אתה עורך (את עורכת) את השלחן.
אתה שם (את שמה) את המפה על השלחן.

11. The following dialogue may now be memorized.

האם : מהר! פנחס וחוה, באו אל השלחן!
פנחס: טוב. אני רעב מאד.
חוה : גם אני רעבה מאד.
האם : הנה לכם חביתה וסלט ירקות.
חוה : טעים מאד, אמא.
פנחס, בבקשה לתת לי את המלח.
פנחס: הביטי, מה גדולה העוגה!

Adaptations

האם אתה רעב? האם את רעבה?
בבקשה לתת לי את הסוכר.

12. In the fourth section of the vocabulary, there are grouped together the words related to the rest of the house, e.g., the kitchen, bedroom and bathroom. These were kept to a minimum because of the number of new words already presented in this topic.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

(1)

ה ב י ת

חדר	מטבח	חדר שנה
גג	חדר המשפחה	חדר רחצה
ארובה	חדר אכל	מרפסת

ציר, צירי
אני מציר, מצירת.

מה הוא עושה?
מה היא עושה?
מה אתה רואה?
מה את רואה?
הבית של...
הוא מדבר בטלפון.
היא מדברת בטלפון.

(2)

חדר המגורים

ספה	פסנתר	מנורה
כסא	רדיו	טלפון
ארון ספרים	טלויזיה	עתון

היא תופרת.
הוא קורא (היא קוראת).
הוא מאזין (היא מאזינה) לרדיו.
הוא מנגן (היא מנגנת) בפסנתר.
הוא מביט (היא מביטה) בטלויזיה.
האם אתה רוצה (את רוצה) ללכת אל הקולנוע?
אמא, האם מתר לי ללכת?
מותר, אסור (לא מותר).

(3)

חדר האכל

שלחן	סכין	כוס
מפה	מזלג	ספל
מפית	כף	מלח
צלחת	כפית	סוכר

אני עורך (עורכת) את השלחן.
בצד ימין
בצד שמאל
לתאבון

(4)

המטבח, חדר השנה, חדר הרחצה

מקרר	ארון	מגבת
תנור	כיור	אמבטיה
מטה	סבון	מקלחת

(5). Supplementary

קומקום	בקבוק	סל אשפה
פלפל		

Suggested Activities

1. If a doll house and toy equipment are available, the teacher may give directions and have the children arrange the furniture and equipment accordingly. This can be varied by having a child give the directions.

   שים (שימי) את הכסא לפני הפסנתר.
   שים (שימי) את המנורה על השלחן.

2. Pantomine. One child pretends to sew or to read, etc. The teacher asks, מה עושה מרים? and the class or a child answers:

   היא תופרת, (קוראת, וכו').

3. The teacher may prepare rexographed sheets containing an outline of a house and pictures of other objects relating to the home. She then proceeds with:

   צבעו באדום את הגג של הבית.
   צבעו בכחול את הספה.

4. Using the doll house or pictures the teacher asks:

   מה אתה רואה (את רואָה) בחדר המגורים?

   One child answers: אני רואה (רואָה) כסא.

   Another continues: אני רואה (רואָה) כסא וספה, וכו'.

5. Games

   a. One child says: אני חושב על דבר־מה. Another asks: האם זה במטבח? If the answer is, כן, זה במטבח, the questions are continued until the object is identified.

      האם זה המקרר? — לא.
      האם זה התנור? — כן, זה התנור.

   b. כן או לא. The teacher makes a statement about anything in the house, rooms, etc. and the children have to tell whether the statement is כן או לא.

   c. Children write their telephone numbers on a piece of paper and throw them in a box. One child picks a number and telephones, using the toy telephones. The two children then proceed with their memorized dialogues, or adaptations of them.

6. Songs

(1)

ימינה, ימינה
שמאלה, שמאלה, (2)
לפנים, אחורה
טר ללל לל. 16

(2)

אם אין אני לי, מי לי?
ואם אני לעצמי, מה אני?
ואם לא עכשיו, אימתי, אימתי? (4) 17

MY TOYS

(Games, Parts of the Body, Clothing)

Introduction

This topic is divided into three sections. The first deals with toys and games, the second with parts of the body and the third with clothing.

For the presentation of the new vocabulary, the teacher will have available the toys mentioned in the vocabulary (or pictures representing them) as well as puppets and dressed dolls.

Suggested Procedure

1. The vocabulary listed under צעצועים is presented and practiced by means of all the previously learned questions or commands and responses.

הראה (הראי) לי את הבובה שלך (שלך).
הנה הבובה שלי.

איפה הרכבת שלו?

הרכבת שלו על הרצפה.

האם יש לך אופניים?

יש לי אופניים.

מה צבע הכדור שלך (שלך)?

הכדור שלי אדום.

מה שם הבובה שלך?

שם הבובה שלי זהבה.

---

16. Music and Dance in Corinne Chochem and Muriel Roth, *Palestine Dances* (p. 13).
17. Music in Harry Coopersmith, *Songs of Zion* (p. 119).

כמה כדורים יש לך?

יש לי ארבעה כדורים.

לך (לכי) אל הלוח וציר (צירי) כדור.

אני הולך (הולכת) אל הלוח ואני מציר (מצירת) כדור.

בבקשה, תן (תני) לי את הבלון.

אני נותן (נותנת) לך את הבלון.

2. When the new vocabulary can be used actively, new questions are introduced.

מה אתה עושה (את עושה) בצעצועים?

אני משחק (משחקת) בצעצועים.

מה אתה עושה (את עושה) בחבל?

אני קופץ (קופצת) על חבל.

מה אתה עושה (את עושה) באופניים?

אני רוכב (רוכבת) על אופניים.

מה אתה עושה (את עושה) בכדור?

אני משחק (משחקת) בכדור.

3. This leads to:

האם אתה יודע (את יודעת) לרכוב על אופניים?

אני יודע (יודעת) לרכוב על אופניים.

האם אתה יודע (את יודעת) לקפוץ על חבל?

אני יודע (יודעת) לקפוץ על חבל.

האם אתה יודע (את יודעת) לשחק בכדור?

כן, אני יודע (יודעת) לשחק בכדור.

האם את אוהבת את הבובה שלך?

כן, אני אוהבת את הבובה שלי.

האם אתה אוהב (את אוהבת) לשחק בכדור?

כן, אני אוהב (אוהבת) לשחק בכדור.

האם אתה אוהב (את אוהבת) לקפוץ על החבל?

כן, אני אוהב (אוהבת) לקפוץ על החבל.

האם אתה אוהב (את אוהבת) לרכוב על אופניים?

כן, אני אוהב (אוהבת) לרכוב על אופניים.

4. The pattern של מי is taught and drilled with the new words.

של מי הבובה?

הבובה של מרים.

של מי הרכבת?

הרכבת של יוסף.

של מי הכדור?

הכדור של זאב.

5. The following dialogue may be presented for memorization:

חיים : (דופק על הדלת או מצלצל בפעמון)
מרדכי : שלום, חיים.
חיים : שלום, מרדכי... מה חדש?
מרדכי : הכל בסדר.
חיים : איפה האם שלך?
מרדכי : היא במטבח. היא מבשלת את ארוחת הערב.
חיים : במה אתה רוצה לשחק?
מרדכי : אני רוצה לשחק בכדור.
חיים : טוב.
מרדכי : נצא החוצה.

Adaptations

מה חדש?

לא כלום.

איפה האב שלך?

הוא בחדר המגורים. הוא קורא את העתון.

איפה האחות שלך?

היא בחדר שלה. היא כותבת שיעורים.

איפה האח שלך?

הוא יצא. הוא משחק כדורגל.

במה משחקים הילדים?

הם משחקים ברכבת.

במה משחקות הילדות?

הילדות משחקות בבובה.

6. To present the vocabulary on חלקי הגוף the teacher will use a doll. When some of the words have been mastered, they may be used in this way:

ידים על אזנים!

אני שם (שמה) ידים על אזנים.

ידים למעלה!

אני שם (שמה) ידים למעלה.

ידים למטה!

אני שם (שמה) ידים למטה.

יד ימנית למעלה!

אני שם (שמה) יד ימנית למעלה.

יד ימנית למטה!

אני שם (שמה) יד ימנית למטה.

ידים על הראש!

אני שם (שמה) ידים על הראש.

פתחו את הפה!

אני פותח (פותחת) את הפה.

סגרו את העינים!

אני סוגר (סוגרת) את העינים.

7. Now that the children know the Hebrew equivalents for the parts of the body, they are ready to talk about their morning activities.

מה אתה עושה (את עושה) בבקר?

אני קם (קמה) בשעה שבע.

אני רוחץ (רוחצת) את הפנים.

אני רוחץ (רוחצת) את הידים.

אני מנקה (מנקה) את השנים.

אני מתלבש (מתלבשת).

אני סורק (סורקת) את השער.

8. With the new vocabulary the children can even discuss their pains and aches in Hebrew. The teacher performs a little scene with one of the puppets who is acting very distressed.

מורה: מה כואב לך?

בובה: הגרון כואב לי.

She then asks the class מה כואב לה? and elicits הגרון כואב לה.

Adaptations

מה יש?

הראש כואב לי.

מה יש לו?

הראש כואב לו.

9. By this time, even taking attendance affords an opportunity for a lively dialogue.

מורה : מי חסר היום ?
ילד : ראובן חסר.
מורה : מדוע חסר ראובן ?
ילד : הוא חולה.
מורה : מה יש לו ?
ילד : הגרון כואב לו.
מורה : חבל !

10. To teach the vocabulary based on clothing, בגדים, the teacher holds up a doll and says:

הנה מרים. מה לובשת מרים ?
היא לובשת שמלה, וכו'.

To teach חצאית and חולצה she points to a girl who happens to be wearing a skirt and blouse. For the boys' clothing, she uses the boys themselves as models. She also describes her own clothing, thus introducing:

מה אני לובשת ?
שמלה, מעיל, כובע, כפפות, גרבי ניילון ונעלים.

11. Special attention should now be given to the position of adjectives in Hebrew since this is one of the structural patterns which is different from the English.

מי לובש מכנסים אפורים ?
ראובן לובש מכנסים אפורים.

מי לובש כתנת לבנה ?
משה לובש כתנת לבנה.

מי לובש עניבה כחולה ?
פנחס לובש עניבה כחולה.

האם יש לך שמלה צהובה ?
כן, יש לי שמלה צהובה.

האם יש לך נעלים שחורות ?
כן, יש לי נעלים שחורות.

12. To practice לבש for "putting on" clothes, the teacher pretends to dress for leaving and says: אני לובש (לובשת) מעיל גשם. The children then take turns dressing up and describing their actions in Hebrew. The expression אני פושט (פושטת), is taught in the same manner.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

(1)

צעצועים

בובה	כדור	חבל
אופניים	בלון	
רכבת	מחליקים	

מה אתה עושה ב...?
אני רוכב (רוכבת) על אופניים.
אני משחק (משחקת) בכדור.
אני מחליק (מחליקה).

האם אתה אוהב (את אוהבת) ל...?
אני אוהב (אוהבת) ל...

האם אתה יודע (יודעת) לשחק בכדור, לרכוב על אופניים, וכו׳?
אני יודע (יודעת) לשחק בכדור, לרכוב על אופניים, וכו׳.

(2)

חלקי הגוף

ראש	פה	רגל
פנים	שנים	יד
אף	אזנים	לשון
עינים	שער	אצבע
גרון	לחיים	ברכים

ידים למעלה!
ידים למטה!
יד ימנית; יד שמאלית.
מה אני עושה (עושה) בבקר?
מה אתה עושה (את עושה) בבקר?
מה יש?
מה כואב לך (לך)?
אני רוחץ (רוחצת) את הפנים.
אני מנקה (מנקה) את השנים.
אני סורק (סורקת) את השער.
מה כואב לו (לה)?
הראש (הגרון) כואב לו (לה).
הראש (הגרון) כואב לי.

(3)

בגדים

שמלה	כובע	כפפות	גרבים
חולצה	כתונת	מעיל	נעלים
חצאית	עניבה	מכנסים	חגורה

מה אתה לובש (לובשת) ?
אני לובש (לובשת)...
אני מתלבש(ת).
אני מתפשט(ת).
אני פושט את המעיל.
מכנסים של ילד.
שמלה של ילדה.
כובע של איש.

(4) *Supplementary*

סביבון	סנטר	צעיף	מעיל גשם
תוף	צואר	כפתור	מגפים
לוטו	גב	מטפחת	גרבי ניילון
שכמט	ארנק	כיס	סנדלים
		מטריה	החוצה

Suggested Activities

1. The children may be encouraged to perform, with their puppets, previously learned dialogues, improvised dialogues or playlets which they have made up themselves.

2. A child is called on to select a toy from the teacher's collection and talk about it to the class.

   שם הבובה שלי כרמלה. ה·א יפה.
   אני אוהבת את הבובה שלי.

3. The attention of the class is directed once again to the pictures representing the members of the family. Individual children are called on to describe what each member of the family is wearing.

4. The teacher describes a child and the class tries to guess who it is.

   הוא ילד קטן. יש לו שער חום ועינים כחולות.
   הוא לובש מכנסים אפורים, כתונת לבנה, ועניבה אדומה.
   מי הוא ?

5. One child is called on to describe another member of the class and the others try to guess who it is.

6. Games

   a. שמעון אומר. This is the Hebrew variation of "Simon Says."

   שמעון אומר : ידים על ראש.
   ידים על רגלים.

b. The teacher starts with: במזודה שלי יש כתונת.

A child continues: במזודה שלי יש כתונת ומכנסים.

Each child adds an article of clothing to the previous list.

7. Poems

(1)

נד־נד, נד־נד,
רד, עלה, עלה ורד.
מי למעלה?
מי למטה?
רק אני,
אני ואתה.
שנינו, שנינו
במאזנים,
בין הארץ
לשמים.

(ח. נ. ביאליק)

(2)

בא חתול שחור ורע
הפך פה קערה,
מעשה נורא.

(א. ברוידס)

The children provide the sound effects for Donnie's cold:

(3)

דני הצטנן.	(Ha-choo)
הכל כואב לו.	(Ooh)
כואב לו בגרון.	(Clear throat.)
כואב לו בלשון.	(Click tongue.)
נוזל לו מן האף.	(Sniff, sniff.)
ודני משתעל.	(Cough, cough.)

8. Song

לכובע שלי שלש פינות
שלש פינות לכובע (שלי).
לולא היו לו שלש פינות
לא היה זה הכובע שלי.[18]

18. On record, *Purim Holiday Music Box,* Ktav Publishing.

FOODS AND MEALS

Introduction

The children are always delighted with the lessons on foods. A great many words are listed in the vocabulary but the teacher is again reminded not to attempt too much during any one lesson. One way of organizing this topic is to break it down into five parts and present separately and consecutively lessons on fruits, vegetables, breakfast, lunch and dinner. The teacher will be prepared with as many of the following as possible:

A basket of artificial fruits
Pictures of foods
Felt cut-outs of foods
Real food
Table settings

In advance of these lessons, the children may be asked to start a scrapbook with pages devoted to pictures of fruits and vegetables and to pictures of foods usually included in breakfast, lunch and dinner menus.

Suggested Procedure

1. The children are asked to arrange on their desks their pictures of fruits. The teacher begins by saying:

   למי יש בננה?

   She repeats the question several times until someone in the class understands and answers:

   יש לי בננה

   This leads to:

   האם אתה אוהב לאכול בננה?
   מה צבע הבננה?

   The Hebrew equivalents of orange, peach and pear can be presented in the same manner.

2. The Hebrew names of the rest of the fruits are taught by direct association with the pictures or objects and are used with all the previously learned patterns.

   תן (תני) לי דבדבן.
   אני נותן (נותנת) לך דבדבן.

   ספור (ספרי) את הצמוקים.
   אני סופר(ת) את הצמוקים.

כמה תפוחים יש לך (לך)?
יש לי שני תפוחים.

מה אתה רואה (את רואָה) בסל?
אני רואה (רואָה) בסל תפוח, בננה ותפוז.

שים (שימי) את הלימון על השלחן.
אני שם (שמה) את הלימון על השלחן.

3. The question מה אתה רוצה? helps reinforce the new vocabulary.
מה אתה רוצה (את רוצה), תפוח או אפרסק?
אני רוצה (רוצה) אפרסק.

4. To introduce the verb אכל the teacher pretends to eat a piece of fruit and asks:

מה אני אוכל (אוכלת)?
אני אוכל(ת) תפוח.

This leads to:

מה אתה אוכל (את אוכלת)?
אני אוכל(ת) אפרסק.
איזה אפרסק יש לך (לך)?
האפרסק טוב.
האפרסק טעים.
האפרסק בשל.
האפרסק ירוק.
האפרסק לא בשל.

5. For the lessons on vegetables, the teacher starts by pretending to prepare a salad. On the table there are either real vegetables, artificial ones or pictures. After having taught the word ירקות, the teacher proceeds in this way:

אני מכין (מכינה) סלט.
תן (תני) לי ירקות בשביל הסלט.

As each child gives her an appropriate vegetable, she continues:
תודה רבה. אני לוקח (לוקחת) עגבניה (גזר, בצל, חסה, צנון, מלפפון, סלרי).

The names of the vegetables are then taught and practiced with these questions and commands:

מה זה?
איפה ה...?
תן לי, תני לי.

בבקשה לתת לי.
מה צבע ה...?
האם אתה אוהב (את אוהבת)...?
מי אוהב...?
מה אתה רוצה (את רוצה)?
האם זה בשל?
האם זה טעים?
כמה... יש לך (לך)?

6. Before starting the lessons on meals, the children are asked to bring in pictures of what they usually have for breakfast, lunch and dinner. The teacher looks at one child's breakfast pictures and says:

לארוחת הבקר מרים אוכלת: מיץ־תפוזים, ביצה וחלב.
מה אוכלת מרים?

All the breakfast foods are soon learned in this way. Following are key questions and some answers which may be used to drill the vocabulary.

מה אתה אוכל (את אוכלת) לארוחת הבקר?
אני אוכל (אוכלת): מיץ־תפוזים, ביצה וחלב.

מה אתה אוכל (את אוכלת) בבקר?
בבקר אני אוכל(ת) ביצה ולחם.

מה אתה שותה (את שותה) בבקר?
אני שותה (שותה) קקאו.

מה אוכל האב שלך (שלך) לארוחת הבקר?
הוא אוכל שתי ביצים ולחמניה.

מה שותה האב שלך (שלך) בבקר?
הוא שותה קפה בחלב.

מה אוכלת האם שלך (שלך) לארוחת הבקר?
היא אוכלת לחמניה ושותה תה.

גם אתה שותה (את שותה) תה?
לא, אני שותה (שותה) חלב.

7. The following dialogue may be memorized and dramatized.

ראובן: בקר טוב אמא.
האם: בקר טוב, ראובן. האם אתה רעב?
ראובן: כן, אמא, אני רעב מאד.
האם: מה אתה רוצה לאכל הבקר?

ראובן: בבקשה תני לי מיץ־תפוזים, לחמניה, ביצה וכוס חלב.
האם : טוב. הנה מיץ־תפוזים, לחמניה, ביצה וכוס חלב.
ראובן: תודה רבה, אמא.

8. It may be pointed out at this time that the Israeli breakfast is different from the American one. It frequently consists of juice, a soft white cheese similar to our cottage cheese, a salad of cucumbers and tomatoes, bread and coffee.

9. The names of the foods usually eaten at lunch are introduced in the same way.

מה אתה אוכל (את אוכלת) לארוחת הצהרים?
אני אוכל(ת) מרק, סנדויץ', עוגה וחלב.

10. The following dialogue is suitable for memorization and dramatization. Two children have just come into the house, hungry for lunch.

לאה : שלום, אמא.
ראובן: שלום, אמא. אני מריח דבר־מה טוב.
אמא : זה מרק. שבו אל השלחן ואני נותנת לכם מרק וסנדויץ'.
לאה וראובן: תודה, אמא.
(אמא שמה את האוכל על השלחן)
לאה : ומה יש למנה אחרונה?
אמא : מה אתם רוצים, עוגה או פרות?
לאה : פרות, בבקשה.
ראובן: עוגה, בשבילי.
אמא : הנה לכם.
לאה וראובן: תודה רבה, אמא.

11. After the names of the dinner foods have been taught, the dialogues can be adapted to include them.

12. As another exercise in comprehension, the teacher reads the following paragraph to the class and has the children answer orally the questions based on it.

השעה שש, כל המשפחה יושבת על יד השלחן. אמא מגישה את ארוחת הערב. יש מיץ־עגבניות, בשר צלוי, תפוחי־אדמה וסלט. למנה אחרונה יש עוגת שוקולד. אבא שותה תה ואמא שותה קפה שחור. ראובן ולאה שותים גזוז. זאת ארוחת ערב טובה.

(1) מה השעה?
(2) מי מגיש את הארוחה?
(3) מה הם אוכלים?
(4) מה המנה האחרונה?
(5) מה שותה אבא?
(6) מה שותה אמא?
(7) מה שותים ראובן ולאה?

Related Vocabulary and Patterns of Speech

(1)

פ ר ו ת

בננה	צמוקים	ענבים	אבטיח
תפוח	אגס	מלון	טרי
תפוז	אפרסק	שזיף	בשל
אשכולית	דבדבן		

סל פרות
מה אתה רוצה (את רוצה)?
אני רוצה (רוצה)
טעים

מה אתה אוכל (את אוכלת)?
אני אוכל(ת)
טעם טוב
טעם לא טוב

(2)

י ר ק ו ת

תפוחי־אדמה	אפונה	חסה	סלט
גזר	בצל	סלרי	תירס
עגבניה	צנון	מלפפון	

(3)

ארוחת הבקר

מיץ־תפוזים	דיסה	חם	קפה שחור
ביצה	חמאה	קר	תה
לחם	ריבה	קפה	קקאו
לחמניה	מים	קפה בחלב	חלב

מה אתה לוקח (את לוקחת)?
האם אתה רעב (את רעבה)?
אני רעב(ה).
האם אתה צמא (את צמאה)?
אני צמא(ה).
הוא לוקח (היא לוקחת).
אתם שותים (אתן שותות).
הוא שותה (היא שותה).

(4)

ארוחת הצהרים

מרק	דגים	גבינה	עוגת שוקולד
חביתה	מנה אחרונה	עוגה	גלידה
סנדויץ׳			

דבר־מה טוב
אני מריח (מריחה)

(5)

ארוחת הערב

בשר	כדור־בשר	סלט פרות	לביבה
בשר צלוי	נקניקית	מיץ אשכוליות	פודינג
בשר־עוף	מיץ עגבניות		

(6) *Supplementary*

עוגיה, סוכריה, חלה, גזוז, יין.

Suggested Activities

1. Four children are called on to sit around a table and pretend they are mother, father and two children ready for dinner. On the table there are various foods and the children ask for what they want. The conversation is an adaptation of the learned dialogues.

2. The artificial foods or pictures of foods are on the teacher's desk. In front of the room there is a table set with tablecloth, etc. The teacher calls on various children to put certain foods on the table.

   אורה, שימי לחם על השלחן.
   זאב, שים שלשה תפוחים על השלחן.

3. A child is called on to pick up a fruit or vegetable and talk about it.

   זה תפוח. התפוח אדום וירוק.
   אני אוכל(ת) את התפוח.

4. The children are asked to pick up one of the picture menus of either breakfast, lunch or dinner and explain it in Hebrew.

   הנה ארוחת הערב שלי.
   אני אוכל(ת) דג, סלט, לחם בחמאה ופרות.

5. The pictures of the foods and meals are scrambled upside down on the table. A child is called on to choose a picture. He then names the food or describes the action on the picture.

6. The teacher or leader asks children to pick fruits from the basket. When the basket is empty, the leader says:

למי יש תפוח?

The child who has it, answers:

לי יש תפוח.
אני שם (שמה) את התפוח בסל.

7. The table is set with empty dinner plates. The children are called upon to choose various foods from the pictures on the table and fill their dinner plates, explaining in Hebrew just what they are doing.

8. Games

a. All the children stand. The teacher or leader holds up the picture of a food and says: זה אגס.

If the statement is true, the children raise their hands. If it is false, they don't move. If a child raises his hand at the wrong time, he is out of the game and sits down.

b. One child is chosen as leader. He has in front of him samples or pictures of foods. The rest of the children raise their hands one at a time and request some food by saying, אני רוצה (רוצה) לחם. The leader presents the proper food, saying, הנה לך (לך) לחם. The conversation continues with תודה, על לא דבר. If the leader misses, the child whose question caused him to miss, takes over as leader.

c. One child is chosen to hide some food in back of him. The rest of the class tries to identify the food from the hints given.

יש לי דבר טוב
יש לי דבר קטן
יש לי דבר צהוב
יש לי דבר לאכל
(אפרסק)

9. Poem

מלפפון צמח בגן — מלפפון ירוק,
וטוב וחם היה לו שם — מללפון ירוק.
מלפפון הלך גדל — מלפפון ירוק,
וחיש וקל קפץ לסל — מלפפון ירוק.
מלפפון לשוק הלך — מלפפון ירוק,
קנה אותו אז ילד רך — מלפפון ירוק.
(ל. קיפניס)

10. Songs

(1)

בואו, בואו לשלחן,
לאכל הגיע זמן.
לחם, ירק ופרות,
אנו אוהבים מאד. 19

(שרה לוי)

(2)

רוח, רוח, רוח, רוח
מן העץ נפל תפוח;
הוא נפל מראש העץ,
הוא נפל והתפוצץ. 19 ...

GOING MARKETING

Introduction

In addition to the pictures of foods, the teacher will need American and Israeli coins and paper money. When the question arises, she is prepared to explain as simply as possible the Israeli monetary system and compare it with ours. She may also take this opportunity to explain the European kilo and to describe typical Israeli market scenes.

Suggested Procedure

1. In the following dialogue a mother asks her daughter to go to the store for her. She tells her what to buy, gives her a bill and warns her to be careful with the change.

אמא : אורה, האם את רוצה ללכת אל השוק בשבילי?

אורה: בודאי, אמא.
מה את צריכה?

אמא : תריסר ביצים, שני קילו תפוחים ושש בננות.

אורה: זה הכל?

אמא : כן, זה הכל, הנה חמשה דולרים.
בבקשה להזהר, לא לאבד את הכסף.

---

19. Music in Hannah Harris, et. al., *Hebrew Kindergarten Manual* (p. 39).

Adaptations

האם אתה רוצה (את רוצה) ללכת אל החנות ?
האם אתה רוצה (את רוצה) ללכת אל חנות המכלת ?
האם אתה רוצה (את רוצה) ללכת אל המאפיה ?
האם אתה רוצה (את רוצה) ללכת אל האטליז ?
האם אתה רוצה (את רוצה) ללכת אל בית המרקחת ?
אני צריכה לחם.
אני צריכה אמצה גדולה.
אני צריכה שלש קציצות מבשר כבש.

2. In the following dialogue the housewife, who is marketing, speaks to the fruit merchant, examines the fruit, compares prices, makes a selection and pays for the merchandise.

גברת גור : שלום, אדוני.
החנוני : שלום, גברת.
גברת גור : היש לך פרות טריים היום ?
החנוני : כן, גברת. יש אפרסקים, אגסים ודבדבנים טעימים.
גברת גור : כמה עולים האפרסקים ?
החנוני : ארבעים אגורה הקילו.
גברת גור : זה בזול. והאגסים ?
החנוני : ששים אגורה גברת.
גברת גור : זה ביוקר. טוב, תן לי שני קילו אפרסקים וקילו אחד אגסים.
החנוני : מה עוד, גברת ?
גברת גור : זה הכל. בסך־הכל כמה ?
החנוני : לירה אחת וארבעים אגורות.
גברת גור : הנה חמש לירות.
החנוני : תודה רבה, גברתי. הנה לך העודף.

3. Now is the time to teach how to count by tens to one hundred. When this has been mastered, the rest of the numerals can be taught, from 1-100.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

שוק	מאפיה	אגורה
קילו (קילוגרם)	חנוני	דולר
תריסר	כסף	סנט
חנות	לירה	

עשרים	שלשים	ששים ואחד (אחת)
עשרים ואחד (אחת)	שלשים ואחד (אחת)	ששים ושנים (שתים)
עשרים ושנים (שתים)	שלשים ושנים (שתים)	שבעים
עשרים ושלשה (שלש)	ארבעים	שבעים ואחד (אחת)
עשרים וארבעה (ארבע)	ארבעים ואחד (אחת)	שבעים ושנים (שתים)
עשרים וחמשה (חמש)	ארבעים ושנים (שתים)	שמונים
עשרים וששה (שש)	חמשים	שמונים ואחד (אחת)
עשרים ושבעה (שבע)	חמשים ואחד (אחת)	שמונים ושנים (שתים)
עשרים ושמונה (שמונה)	חמשים ושנים (שתים)	תשעים
עשרים ותשעה (תשע)	ששים	מאה

When counting, the feminine form of the number is usually used. However, where a number is used with a noun, it must agree in gender.

מה אתה צריך (את צריכה)?	זה הכל
אני צריך (צריכה)	להזהר
כמה עולה תריסר?	לא לאבד . . .
כמה זה עולה?	עודף
זה ביוקר	חמשה דולרים
זה בזול	המש לירות
בסך־הכל	חמשים סנט
מה עוד?	חמשים אגורות

Suggested Activities

1. A store is set up in front of the classroom. All the foods are displayed. One child is chosen to be storekeeper. As each customer comes in, he converses with the storekeeper, selects some foods, pays and leaves.

2. The children order groceries by telephone.

3. Game

   One child starts by saying, אני הולך (הולכת) אל השוק לקנות לחם.
   Another child continues, אני הולך (הולכת) אל השוק לקנות לחם וחמאה.

   The aim is to repeat as long a list as possible.

4. Songs

(1)

אמי יצאה אל השוק
לקנות צרכי שבת.
אמי שבה מן השוק

והביאה צרכי שבת.
מה ?
קמח, בשר, דגים, פרות
לכבוד שבת. 20

(ח. נ. ביאליק)

(2)

הילד : אן אתה הולך
אבא טוב שלי ?
אן אתה הולך,
חביבי שלי ?
האב : אל הכרם, ילד טוב
ילד חן שלי !

ה־לד : מה בכרם יש,
אבא טוב שלי ?
מה בכרם יש,
חביבי שלי ?
האב : ענבים ; ילד טוב
ילד חן שלי. 21

(3)

(ל. קיפניס)

(3)

פעם אחת בחור יצא אל המושבה.
פעם אחת בחור יצא, בחורה הוא שם מצא.
ה', הופ, צ, צ, תר, ל ל (2)
באי הנה ילדה ונרקד נא. 22

GOING TO A RESTAURANT

Introduction

For these lessons, the teacher will need Hebrew menus, pictures of foods, and a table and two chairs set up as though they were part of a restaurant.

Suggested Procedure

1. The stage is set for a scene in a restaurant. The teacher pretends to be a waiter. A youngster volunteers to be the hungry client. The following dialogue is developed.

המלצר : שלום, אדוני. הנה התפריט.
אדון גור : תודה. אני מתחיל במרק, בבקשה.
המלצר : ואחר כך ?
אדון גור : אמצה.
המלצר : טוב מאד, אדוני. והירקות ?

---

21. M. Gorali and D. Sambursky. ספר שירים ומנגינות א׳ (p. 107).
22. Music and Dance in Katya Delakova and Fred Berk, *Dances of Palestine* (p. 26).

אדון גור : תפוחי אדמה, אפונה וסלט.
המלצר : מה אתה רוצה לשתות?
אדון גור : קפה שחור, בבקשה.
המלצר : ומנה אחרונה?
אדון גור : אבטיח.
המלצר : זה הכל?
אדון גור : כן, זה הכל. תן לי את החשבון, בבקשה.

2. After having learned the simple dialogue, the children try the following more difficult one.

אדון לוי : בבקשה לתת לי את התפריט.
המלצר : הנה, אדוני.
האם אתה רוצה מרק או סלט פרות?
אדון לוי : סלט פרות, בבקשה.
המלצר : טוב אדוני. ואחרי כן?
קציצות בשר עגל או אמצה?
אדון לוי : אמצה.
המלצר : צלוי היטב או צלוי קל?
אדון לוי : צלוי קל.
המלצר : גזר או אפונה?
אדון לוי : אפונה וגם תפוחי אדמה.
המלצר : מה אתה רוצה למנה אחרונה: פודינג או אבטיח?
אדון לוי : אני רוצה פודינג.
המלצר : טוב, אדוני. ומה עוד?
אדון לוי : זה הכל. תן לי את החשבון, בבקשה.
המלצר : הנה החשבון.

3. The teacher reads the following story to the class. She then asks questions based on the story and the children answer in complete Hebrew sentences. This is an exercise in listening comprehension as well as in speaking.

יום ראשון בערב. משפחת לוי הולכת לאכל במסעדה קטנה. יש ארבעה אנשים: אדון לוי, גברת לוי, הבן יוסף והבת כרמלה. הם יושבים על יד שלחן אצל החלון. המלצר מביא את התפריט. יש הרבה מאכלים. אדון לוי מזמין את הארוחה.

גברת לוי רוצה מרק, בשר בקר צלוי ותפוחי אדמה. אדון לוי אוכל דגים. יוסף וכרמלה רוצים מיץ־עגבניות, בשר עוף, מרק ירקות ואפונה. אדון לוי שותה קפה שחור וגברת לוי רוצה תה חם. אדון לוי מזמין גזוז בשביל יוסף וכרמלה. למנה אחרונה מביא המלצר עוגת שוקולד בשביל אדון לוי, עוגת תפוחים בשביל גברת לוי, ואבטיח בשביל הילדים. ארוחה טעימה!

המלצר מביא את החשבון ואדון לוי נותן לו הענקה טובה.

(1) איזה יום בשבוע?
(2) לאן הולכת משפחת לוי?
(3) כמה אנשים יש במשפחת לוי?
(4) מה שם הבן?
(5) מה שם הבת?
(6) מי מזמין את הארוחה?
(7) מה רוצה גברת לוי?
(8) מה רוצה אדון לוי?
(9) מה רוצים יוסף וכרמלה?
(10) מה נותן אדון לוי למלצר?

4. When the teacher is confident that the children understand and pronounce accurately most of the restaurant and food vocabulary, she may write on the board a typical Israeli menu. *Only the familiar vocabulary should be included.* The teacher will pronounce each word on the menu, have the children imitate and repeat and guard against having the printed word affect adversely the quality of the pronunciation.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

תפריט	שמן	מנה אחרונה
מרק ירקות	מלצר	צלוי היטב
סלט פרות	חשבון	צלוי קל
סלט ירקות	מנה ראשונה	בינוני
דגים		

מה אתה רוצה (את רוצה) לשתות?
הבא לנו, בבקשה
הוא מזמין את הארוחה
ארוחה טעימה
החשבון הוא בסדר
שלחן לארבעה, בבקשה
הענקה טובה

Suggested Activities

1. Have children make up their own Hebrew menus.
2. Distribute some menus and have children order a meal.
3. As two children act out a scene in pantomime, other children tell in Hebrew what is happening.

האיש נכנס אל המסעדה.
הוא יושב על יד שלחן.
המלצר מביא את התפריט.

4. Songs

(1)

קמח, קמח מן השק
שמן, שמן מן הכד,
הבה נלבב לביבות לחג.
עוד נוסיף ביצה מסל,
עוד סוכר וחסל,
בואו לשלחן, לביבות נאכל.[23]
(ל.קיפניס)

(2)

אבטיח, אבטיח,
לא על עץ ולא על שיח;
על הארץ הוא גדל
גם בשמש, גם בצל.[24]
(ש. בס)

---

23. Music in Harry Coopersmith, *Songs We Sing* (p. 113).
24. Music in M. Gorali and D. Sambursky, ספר שירים ומנגינות א׳ (p. 91).

Suggested Topics: Third Year of Instruction

In the third year of foreign language instruction all the learnings developed in the first and second year are maintained and extended. The teacher consciously incorporates previously learned vocabulary and language patterns in the development of topics at higher levels.

The first part of the school year can be used profitably for review. During the summer vacation, the children may have lost some of their facility and confidence. The teacher takes the time to introduce them once again to each other, to their room and to their school. The children are encouraged to converse about themselves, their immediate environment and their families. By skillful questioning and handling of dialogues, all the conversational patterns learned during the first and second year once again become automatic.

It should be remembered, however, that even though the following topics have been planned for the third year of instruction, it is important for the teacher to continue from the point at which she left off in the second year. The topics have been planned sequentially and the material carefully graded.

STREETS AND BUILDINGS

Introduction

In preparation for this series of lessons the teacher selects a large picture of a scene in an American city and of a scene in an Israeli city.

Suggested Procedure

1. The teacher calls attention to the large picture of the city and starts by saying:

   הנה עיר. ניו־יורק עיר, שיקגו עיר.

   Then in response to

   מה שם של עיר באמריקה?

the children name several cities. Similarly, in response to

מה שם של עיר בישראל?

one or two Israeli cities are mentioned. The teacher then points to a little girl in the picture, and elicits the following responses:

מורה : הנה מרים. מרים בעיר. איפה מרים?
ילד : מרים בעיר.

The teacher then points to a boy standing next to the little girl.

מורה : איפה האח של מרים?
ילד : האח של מרים בעיר.

The teacher then points to a woman standing with the children.

מורה : איפה האם של מרים?
ילד : האם של מרים בעיר.
מורה : איפה מרים, האח שלה והאם שלה?
ילד : מרים, האח שלה והאם שלה בעיר.

2. The following dialogue is now taught.

יוסף : שלום חוה.
חוה : שלום יוסף.
יוסף : לאן את הולכת?
חוה : אני הולכת אל הקולנוע.
יוסף : גם אני הולך אל הקולנוע.
הביטי, צריך לעבר את הרחוב.
חוה : נכון! אבל האור אדום.
יוסף : או, הנה ירוק האור, נעבר עכשיו.

Adaptations

בקר טוב, חוה,
אני הולך (הולכת) אל בית הספר.
אל המכלת.
אל הספריה.
אל בית המרקחת.
אל חנות „כל־בו".
אל המוסיאון

3. The following monologue serves as a pleasant variation:

אני בעיר.
אני הולך (הולכת) על המדרכה.
אני עומד (עומדת) בפינה.
אני רואה (רואה) שהאור אדום.

אני מחכה (מחכה). מיד האור ירוק.
אני עובר (עוברת) את הרחוב.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

עיר	בית־מרקחת	תיאטרון	אור אדום
רחוב	בית־חולים	קולנוע	אור ירוק
שדרה	בית הדואר	חנות „כל־בו"	מיד
מדרכה	מוסיאון	בנק	רמזור
בנין	ספריה	עכשיו	

בעיר	אני הולך (הולכת)	גם אני	האור אדום
בפינה	אני עומד (עומדת)	צריכים לעבר	נעבר
איפה...?	אני מחכה (מחכה)	נכון	עבור!
			עצור!

Supplementary

בית־חרושת	משטרה
חנות־מכלת	עיריה
חנות־ממתקים	מלון
מכבסה	תחנת דלק

Suggested Activities

1. The class may be taken on a tour of the neighborhood. The children try to name in Hebrew as many stores, buildings, etc., as they can. The following questions are used to encourage conversation in Hebrew.

מה אתה רואה (את רואה)?
איפה ה...?
הראה (הראי) לי את ה...
מה אתה עושה (את עושה)?
אני הולך (הולכת) על המדרכה.
אני עומד (עומדת). אני מחכה (מחכה).
אני עובר (עוברת) את הרחוב.

2. One child acts out in pantomime the monologue in 3 of Suggested Procedure above, while another child is called on to be the Hebrew narrator.

הוא (היא) בעיר.
הוא הולך (היא הולכת) על המדרכה.
הוא עומד (היא עומדת) בפנה.
הוא רואה (היא רואה) שהאור אדום.
הוא מחכה (היא מחכה). מיד, האור ירוק.
הוא עובר (היא עוברת) את הרחוב.

3. Games

a. One child asks, מה אתה רואה (את רואה) ברחוב?
A youngster answers, אני רואה (אני רואה) מדרכה.
Another says, אני רואה (אני רואה) מדרכה ובנין.
The aim is to see how long a list can be repeated.

b. One child asks, לאן אתה הולך (את הולכת)? He calls on a friend who answers, אני הולך (הולכת) אל בית הספר. He, in turn, call on another child who says, אני הולך (הולכת) אל בית הספר ואל הספריה.
The aim is to get as long a list as possible.

4. Poems

ברמזור
ירוק האור,
ילדים, לעבור!

ברמזור
אדום האור,
ילדים, לעצור!

This ditty about the three main cities is heard in Israel.

בירושלים לומדים,
בחיפה עובדים,
בתל־אביב רוקדים.

5. Songs

(1)

בתל־אביב בכל פינה,
שותים גזוז, אוכלים גלידה.
קנו נא, קנו נא משלי,
גלידה מנה.

גלידתי גלידה טובה,
גלידה מצוינה.
קנו אצלי, בבקשה,
גלידה טובה.
קו קו ה־ה.[25]

(2)

שם בארץ ישראל
שם בכפר יחזקאל
פועלים עברים עובדים.[26]

---

25. Music in Hannah Harris, et. al., *Hebrew Kindergarten Manual* (p. 39).
26. Music and Dance in Katya Delakova and Fred Berk, *Dances of Palestine* (p. 20).

TRANSPORTATION

Introduction

The children have been asked to bring in toy trucks, cars, airplanes, etc. The teacher may also use pictures showing the various means of transportation.

Suggested Procedure

1. By direct association with objects on the picture or with the toy models, the Hebrew names of the various means of transportation are presented to the class.

2. The following new words are now introduced:

איפה האוירון?

האוירון באויר.

איפה האוטו?

האוטו בכביש.

איפה האניה?

האניה במים.

3. The names for the various means of transportation can be systematically practiced with the vocabulary of this lesson.

אני הולך (הולכת) ברגל אל בית־הספר.
אני נוסע (נוסעת) ברכבת אל ברוקלין.
אני רוכב (רוכבת) על אופניים אל הגן.
אני נוסע (נוסעת) באוטובוס אל הגן.
אני נוסע (נוסעת) אל ישראל באניה או באוירון.
אני טס (טסה) בטיל אל הירח.

4. The following may be presented as a question-answer exercise. Once it is mastered, however, it may be added to the repertoire of dialogues.

מורה : היש לך אוטו?
תלמיד : כן, יש לי אוטו.
מורה : מה צבע האוטו שלך?
תלמיד : האוטו שלי שחור.
מורה : אתה נוהג את האוטו?
תלמיד : לא, אני לא נוהג את האוטו.
מורה : מי נוהג את האוטו?
תלמיד : אבא נוהג את האוטו.
מורה : אבא נהג טוב?
תלמיד : כן, גברת, אבא נהג טוב.

Adaptations

האוטו שלי אדום (אפור, צהוב, כחול).
אמא נוהגת את האוטו.
האחות שלי נוהגת את האוטו.
האח שלי נוהג את האוטו.
האח שלי נהג טוב.
אבא נהג יותר טוב.

5. The following dialogue will delight the children if they are permitted to use a space helmet and a make-believe rocket to dramatize the scene.

יוסף : ראה את הטיל שלי.
ראובן : נפלא! אתה עולה?
יוסף : מיד, אני טס אל הירח.
ראובן : מה רואים?
יוסף : רואים כוכבים רבים בשמים.
ראובן : מצוין. טיסה טובה. להתראות, יוסף!

Related Vocabulary and Patterns of Speech

מונית, טקסי	כביש	הליקפטור	גן
מכונית, אוטו	תחנה	טיל	גבוה
אופניים	תחתית	ירח	נפלא
אוטובוס	אניה	כוכבים	
רכבת	אוירון, מטוס	שמים	

הוא נוסע	ראו את
היא נוסעת	אתה עולה
האוירון טס	את עולה
האוטו נוסע	מיד
המכונית נוסעת	אני עולה (עולה)
הרכבת נוסעת	הצלחה רבה
האם אתה נוהג	טיסה טובה
האם את נוהגת	נסיעה צלחה
אני נוהג(ת)	בדרך
הביטו וראו	גלגלים

Suggested Activities

1. The children are called on to talk in Hebrew about their own bicycles, cars, trucks, toy airplanes, etc.

2. For a quick review of the various means of transportation, the children may be asked to draw them.

בבקשה לציר אוירון (אופניים, אניה)!

3. The children are asked to look at the pictures of the various means of transportation, choose a vehicle and make up a story about it.

אני רואה מונית. המונית צהובה.
במונית יושבת משפחה. המשפחה נוסעת הביתה.

4. Poems

(1)

אוטו לי
קטן, ירוק
סע מהר
רחוק, רחוק.

(2)

אוטו, אוטו,
סע חיש חיש,
סע מהר
מהר בכביש.

5. Songs

(1)

הנה רכבת
היא מסתובבת
על גלגלים. (4) 27

(2)

אוירון, אוירון
בעל הכנפים,
רד מהר, רד מהר
מן השמים.
קחני ושאני
מעלה, מעלה בין עבים,
שמש, ירח, כוכבים. 27

(3)

הו, הו, הא: מי זה בא?
אניה עם ארובה.
מאין באת האניה?
מה את לנו מביאה? 28

---

27. On record, *Shiray Gan*, Minedco.
28. M. Gorali and D. Sambursky, ספר שירים ומנגינות א׳ (p. 87).

CITY WORKERS

Introduction

The teacher has available large pictures of a street scene in an American city and a street scene in a city in Israel. She will also need a policeman's hat, a fireman's hat and a postman's hat.

Suggested Procedure

1. After the vocabulary has been introduced, it is used with the recently learned conversational patterns as well as with several new ones.

מה עושה הנהג?

הנהג נוהג מונית (אוטו, אוטובוס, טקסי).

מה עושה השוטר?

השוטר מכוון את התנועה.

מה עושה הכבאי?

הכבאי מכבה אש.

מה עושה הדוור?

הדוור מביא מכתבים.

2. The teacher reads the following story to the class. She then asks questions based on the story and the children are expected to answer in complete Hebrew sentences.

יום אחד רוכב פנחס על אופניים אל המאפיה. כאשר הוא יוצא מן החנות, אין אופניים. הוא רואה שוטר.

פנחס אומר: „שלום לך, אדוני השוטר. האם ראית את האופניים שלי?"

„מה צבע האופניים שלך?" שואל השוטר.

„אדום וכחול", עונה פנחס.

„הבט שמה על יד המכולת", אומר השוטר.

„אני רואה אופניים בצבע אדום וכחול. האופניים שלך?"

„כן, שלי" עונה פנחס. „תודה רבה, אדוני השוטר".

(1) לאן הולך פנחס?
(2) האם הוא הולך ברגל?
(4) כאשר הוא יוצא מן המאפיה, האם הוא רואה את האופניים?
(4) את מי הוא רואה?
(5) מה שואל פנחס?
(6) מה עונה השוטר?
(7) איפה האופניים של פנחס?

3. The same story is now presented in dialogue form and memorized.

פנחס : שלום, אדוני השוטר.
השוטר: שלום, ילד.
פנחס : האם ראית את האופניים שלי?
השוטר: מה צבע האופניים שלך?
פנחס : אדום וכחול.
השוטר: אני רואה אופניים על יד המכלת, האופניים שלך?
פנחס : כן, שלי.
תודה רבה, אדוני השוטר. להתראות!
השוטר: להתראות!

Adaptations

האם ראית (ראית) את הכלב שלי?
האם ראית (ראית) את החתול שלי?
אבד לי הבגד שלי.
אבד לי הכלב שלי.
אבד לי החתול שלי.
אני רואה (רואָה) אופניים על יד המכולת.
אני רואה (רואָה) כלב על יד המאפיה.
אני רואה (רואָה) חתול על יד בית הדואר.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

נהג	שוטר	דור	אש
תנועה	כבאי	תיבת מכתבים	מכונית כבאים
הוא מכון את התנועה		ברגל	
הוא מכבה אש		יוצא, יוצאת	
הוא הדור		בשבילי	
רואה, רואָה		זה שלי	
אומר, אומרת		זה שלך (שלך)	
שואל, שואלת		באמצע	
עונה, עונה		עצור	
אני עוזר(ת) ל...		עבור	
אני נושא (נושאת)		אסון	
אתה נושא (נושאת)		משרוקית	
האם ראית (ראית)?		תלבשת כחולה	
אדוני השוטר			

Suggested Activities

1. After the following riddles are presented, they may be memorized.

(1)

אני עומד ברחוב.
יש לי כובע כחול.
יש לי משרוקית.
אני עוזר לילדים לעבור את הרחוב.
מי אני?

(2)

אני נוהג מכונית כבאים.
יש לי כובע אדום.
אני הולך לכבות אש.
מי אני?

2. A child is called on to choose the policeman's, the fireman's or the postman's hat. He puts it on and calls on a friend who says:

אתה הכבאי.
יש לך כובע אדום.

The child with the hat says:

כן, אני הכבאי.
יש לי כובע אדום.

3. Poems

(1) ה ש ו ט ר

על דוכן ברחוב
תחת גג עגל
עומד שוטר, יד מניף
שמאל, ימין, שמאל.
יד לימין — עצור!
יד לשמאל — עבור!
השוטר, מה נבון,
לא קורה אסון.

(2) ה ב נ א י

שם למעלה עובד האיש
בלבנים רבות חיש חיש.
הוא בונה בנין גדול,
הוא בנאי, הכל יכול.

4. Song

תיק־תק, תיק־תק, השעון אומר.
תיק־תק, תיק־תק, הזמן עובר.
יש לי עבודה, קום עשה מהר.
אל תאמר „עוד מעט", כי הזמן עובר.[29]

29. Harry Coopersmith, *Kindergarten and Primary Songs.*

A VISIT TO THE PARK AND THE ZOO

Introduction

Before beginning this series of lessons, the teacher will be prepared with pictures representing the four seasons, pictures of scenes in a park and models or pictures of zoo animals. If at all possible, she should have available pictures of a park scene in Tel Aviv as well as a park scene in New York.

Suggested Procedure

1. Before teaching the following dialogue, the teacher explains it in English in this manner:

   Mother is surprised to find that the children are so happy this morning. They remind her that it is a holiday and suggest going to the park and to the zoo. Mother agrees.

   This is a good time to point out that in Israel children have no school on Saturday but have regular classes on Sunday, making it a six-day school week.

   האם : מדוע אתם כל כך שמחים היום?

   לאה ויוסף : כי היום יום חופש.

   האם : מה אתם רוצים לעשות?

   לאה : אנחנו רוצים ללכת אל הגן.

   יוסף : וגם אל גן החיות.

   האם : בסדר. אני אוהבת לטייל בגן.

2. Basic to conversations about the park and the zoo is a knowledge of the seasons and the weather. To teach the seasons, the teacher starts by directing the conversation toward the date and the days of the week. This will lead to:

   איזו תקופה עכשיו?

   עכשיו סתו (חורף, קיץ, אביב).

   מה שמות ארבע תקופות השנה?

   ארבע התקופות הן: סתו, חורף, אביב וקיץ.

3. This is the logical time to learn the names of the Hebrew months. The date can now be written in Hebrew, e.g.,

   היום יום שני, ג׳ שבט.

4. As soon as the names of the months and seasons are learned, the conversation is directed in such a way as to drill the various forms of אהב.

האם אתה אוהב את האביב?
כן, אני אוהב את האביב.
האם הוא אוהב את הקיץ?
כן, הוא אוהב את הקיץ.
האם את אוהבת את הסתו?
כן, אני אוהבת את הסתו.
האם היא אוהבת את החורף?
כן, היא אוהבת את החורף.
האם אנחנו איהבים את האביב?
כן, אנחנו אוהבים את האביב.
האם יוסף ורחל אוהבים את הקיץ?
כן, הם אוהבים את הקיץ.

5. One way to provide additional practice in the use of the verb אהב is to ask a child to pretend he is questioning his younger brother or sister as to whether or not he likes the springtime.

יוסף : כרמי, האם אתה אוהב את האביב?
כרמי : כן, יוסף. אני אוהב את האביב.
שרה : יפה, האם את אוהבת את האביב?
יפה : כן, שרה. אני אוהבת את האביב.

6. The patterns בקיץ, בחורף, בסתו, באביב may now be presented and drilled in combination with the previously learned מה מזג האויר?

מה מזג האויר בחורף?
קר בחורף וגשם יורד בישראל.
קר בחורף ושלג יורד בארצות הברית.
מה מזג האויר בקיץ?
חם מאד בקיץ.
מה מזג האויר בסתו?
הרוח נושבת בסתו.
מה מזג האויר באביב?
נעים מאד באביב.
לא קר ולא חם באביב.

7. A picture of a park scene is displayed in front of the room. Now that the youngsters can talk about the seasons, the weather, the months of the year, etc., they will be able to describe what they see in the pictures.

מה זה ?

זה גן.

איזו תקופה עכשיו ?

עכשיו אביב.

מה מזג האויר ?

נעים מאד.

מה יש בגן ?

יש פרחים, עשב ירוק וצפרים בגן.

מה אתה רואה (את רואָה) בגן ?

אני רואה (רואָה) בגן עשב ירוק, פרחים וצפרים.

מה יש על הענף של העץ ?

יש קן על הענף של העץ.

8. The frequently used verb ראה should be drilled conversationally in all persons of the present tense.

מה אתה רואה בגן ?

אני רואה פרחים בגן.

מה הוא רואה בגן ?

הוא רואה פרחים בגן.

מה את רואָה בגן ?

אני רואָה עצים בגן.

מה היא רואָה בגן ?

היא רואָה פרחים.

מה אתם רואים בגן ?

אנחנו רואים צפרים בגן.

מה הם רואים בגן ?

הם רואים צפרים.

מה אתן רואות בגן ?

אנחנו רואות עשב ירוק בגן.

מה הן רואות בגן ?

הן רואות עשב ירוק.

9. The Hebrew equivalents of the names of the zoo animals are now taught with the aid of pictures or models of the animals.

10. As an exercise in comprehension, the following paragraph is read to the class. The children are then expected to answer the questions orally in Hebrew using complete sentences. If the children are fairly well advanced in their reading, this paragraph may be rexographed and distributed for use as a reading exercise. Toward the end of the third year of Hebrew instruction, the children should also be able to copy

accurately this paragraph or one of the same degree of difficulty and to write the answers to the questions in Hebrew.

זה יום חופש. שושנה ויוסף מטיילים בגן החיות עם האם. הם רואים חיות רבות. הם רואים אריות ונמרים גדולים. הם רואים דבים שחורים, דבים חומים וגם לבנים. הם רואים פילים וקופים. הפילים והקופים אוהבים בטנים. שושנה קונה בטנים ונותנת לקופים ולפילים. הילדים מבלים יפה בגן החיות.

(1) איזה יום זה?
(2) איפה מטיילים שושנה ויוסף.
(3) מה קונה שושנה?
(4) למי היא נותנת את הבטנים?

Related Vocabulary and Patterns of Speech

גן	קיץ	כסלו	איר
גן חיות	סתו	טבת	סיון
לטיל	חורף	שבט	תמוז
תקופה	תשרי	אדר	אב
אביב	חשון	ניסן	אלול
עץ	נמר	חיה, חיות	שמח
ענף	אריה	דב, דבים	באמת
עשב	זאב	קוף	לפעמים
פרח	שועל	פיל	בטנים
קן			

באביב	בסדר	שלג יורד
בקיץ	נעים בחוץ	גשם יורד
בסתו	קר בחוץ	מבלים יפה
בחורף	חם בחוץ	מתענגים
יום חופש	רוח נושבת	מטילים בגן

מה אני רואה?	אני רואה...
מה אני רוֹאֶה?	אני רוֹאֶה...
מה אתה רואה?	אתה רואה...
מה את רוֹאֶה?	את רוֹאֶה...
מה הוא רואה?	הוא רואה...
מה היא רוֹאֶה?	היא רוֹאֶה...
מה אנחנו רואים?	אנחנו רואים...
מה אנחנו רואות?	אנחנו רואות...
מה אתם רואים?	אתם רואים...
מה אתן רואות?	אתן רואות...
מה הם רואים?	הם רואים...
מה הן רואות?	הן ריאות...

Suggested Activities

1. The children are asked to bring in pictures of park or zoo scenes and to be able to describe them briefly in Hebrew.

2. Once the vocabulary is well learned orally, the children are asked to match the written names of the animals with the pictures.

3. Felt cut-outs of animals are placed on a tray. A pupil is called on to choose an animal and say a sentence about it. If he succeeds, he is permitted to place the animal on the felt board which becomes an imaginary zoo.

4. Games

   a. A leader is chosen who, in turn, calls on various classmates to act the part of a wolf, elephant, etc. The command is,

   להיות שועל
   להיות פיל

   b. A child is called on to act like one of the animals. His classmates have to guess what animal he is by saying:

   אתה (את) שועל
   אתה (את) פיל

5. Poems

(1)

גינה לי

גינה, גינה, גינה לי
פינה במסתרים.
סוד זה נודע לי
לי ולזוג צפרים.

זוג צפרים הוא והיא
מצפצפים ושרים,
סוד זה נודע לי
לי ולזוג צפרים.

(ש. טשרניחובסקי)

(2)

בגן יש עץ
על העץ יש ענף,
על הענף יש קן,
בקן יש ביצה,
בביצה יש צפור.

הצפור בביצה,
הביצה בקן,
הקן על הענף,
הענף על העץ,
העץ בגן.

(3)

ציץ צויץ, מי ציץ?
קול צפור על העץ.
צפור חן, מאן לאן?
מן הקן אל תוך הגן.
ציץ צויץ, אין לי פנאי,
שלום ילד — כה לחי!

(ח. נ. ביאליק)

(4)

בגן החיות

ילדים מהרו,
הביטו וראו.
הנה חיות הרבה
נמר חזק ואריה.
זה גמל, וזהו דב,
ועל ענף יושב הקוף.

(ח. הריס)

(5)

פרח, תן לי ריח טוב
רק אריח, לא אקטף.

(ב. ספורטה)

6. Songs

(1)

פיל עצל

פיל עצל, פיל עצל,
אל תלך לאט־לאט.
אחת שתים, אחת שתים,
הרם נא את הרגלים.[30]

(2)

גמל גמלי

גמל גמלי, גמל גמלי,
חבר אתה לי בזיפזיף.[31]

(3)

עצי זיתים עומדים

עצי זיתים עומדים,
עצי זיתים עומדים.
לה, לה, לה־לה־לה־לה־לה.
עצי זיתים עומדים.[32]

---

30. Judith Eisenstein, *Gateway to Jewish Song* (p. 17).
31. *Ibid.* (p. 18).
32. Music and Dance in Dvora Lapson, *Jewish Dances the Year Round* (p. 35).

PLANNING A TRIP

Introduction

In this series of lessons the teacher, in addition to presenting and drilling the new structural patterns, will take every opportunity to acquaint the children with the way of life and the people of Israel. This does not mean a detailed study of the geography, history, literature, arts and sciences of Israel. More appropriate at this stage is the understanding of the way of life of an Israeli child of elementary school age. What life is like in Tel Aviv or in other communities of Israel is of great interest to most children of this age. The teacher will need picture post cards of places of interest. This material together with stamps, coins and appropriate newspaper and magazine articles should be displayed in the room. This is the time, too, to make use of available slides, movies, filmstrips, records and tapes that will help bring the spirit of Israel into the classroom.

Suggested Procedure

1. The teacher begins this series of lessons by teaching the following dialogue. First, she explains it in English in this way: Robert walks into Joseph's room and finds him writing a letter to his Israeli friend, Carmi. Robert is indeed surprised and envious when he learns that Joseph is writing to tell Carmi that he will be in Israel for the summer.

ראובן : מה אתה עושה עכשיו?
יוסף : אני כותב מכתב אל כרמי, החבר שלי בישראל.
ראובן : אתה כותב לו מכתב מענין?
יוסף : כן, אני כותב לו שאנחנו נהיה בישראל כל הקיץ.
ראובן : בישראל? באמת? כל הקיץ?
הו, מה טוב!

2. Once the dialogue is learned, the structural forms below can be presented and drilled. One way of doing this is by reviewing the practice series previously taught, and adding to it forms of the verb.

מורה : קום (קומי).
תלמיד(ה) : אני קם (קמה).
מורה : לך (לכי) אל הלוח!
תלמיד(ה) : אני הולך (הולכת) אל הלוח.
מורה : קח (קחי) את הגיר!
תלמיד(ה) : אני לוקח (לוקחת) את הגיר.
מורה : כתב (כתבי) את המספר חמש!
תלמיד(ה) : אני כותב(ת) את המספר חמש.

3. An interesting way to practice new forms of the verbs already learned is to have the class act as a Greek chorus repeating in the 3rd person what one child says in the 1st person singular. For example:

Masculine	*Feminine*
מורה : קום!	מורה : קומי!
תלמיד : אני קם.	תלמידה : אני קמה.
הכתה : הוא קם.	הכתה : היא קמה.
מורה : לך אל הלוח!	מורה : לכי...
תלמיד : אני הולך אל הלוח.	תלמידה : אני הולכת...
הכתה : הוא הולך אל הלוח.	הכתה : היא הולכת...
מורה : קח את הגיר!	מורה : קחי...
תלמיד : אני לוקח את הגיר.	תלמידה : אני לוקחת...
הכתה : הוא לוקח את הגיר.	הכתה : היא לוקחת...
מורה : כתב את השם שלך!	מורה : כתבי...
תלמיד : אני כותב את השם שלי.	תלמידה : אני כותבת...
הכתה : הוא כותב את השם שלו.	הכתה : היא כותבת...

When two children are called on to act and recite in unison, the plural forms are practiced. In Israel, there is no distinction made between the masculine and feminine in the plural imperative . . . For example:

Masculine	*Feminine*
מורה : כתבו את המספר חמש!	מורה : כתבו...
שני תלמידים : אנחנו כותבים את המספר חמש.	שני תלמידות : אנחנו כותבות...
הכתה : הם כותבים את המספר חמש.	הכתה : הן כותבות...

4. In the dialogue, the expression כל הקיץ is used. This is a good time to practice some commonly used expressions of time. The teacher begins by asking the children to repeat after her as follows:

מורה : אני בבית הספר כל היום
הכתה : אני בבית הספר כל היום
מורה : אני ישן (ישנה) כל הלילה
הכתה : אני ישן (ישנה) כל הלילה
מורה : אני עובד(ת) כל השבוע
הכתה : אני עובד(ת) כל השבוע
מורה : יש לי חופש כל הקיץ
הכתה : יש לי חופש כל הקיץ

The teacher may reinforce this pattern with questions and answers.

מורה : מתי אתה (את) בבית הספר?
תלמיד(ה) : אני בבית הספר כל היום.
מורה : מתי אתה ישן (את ישנה)?
תלמיד(ה) : אני ישן (ישנה) כל הלילה.
מורה : מתי יש לך (לך) חופש?
תלמיד(ה) : יש לי חופש כל הקיץ.

5. In the dialogue the future tense is used in the phrase, אנחנו נהיה בירושלים. The children will probably be ready to cope with another tense at this time and the future can be taught. For example:

מורה : אני אהיה בניו־יורק בחודש יולי.
איפה תהיה אתה?
ברוך : גם אני אהיה בניו־יורק בחודש יולי.
מורה : איפה יהיה ברוך בחודש יולי?
הכתה : הוא יהיה בניו־יורק בחודש יולי.
מורה : מי יהיה בתל־אביב בקיץ?
יוסף : אני אהיה בתל־אביב בקיץ.
מורה : דב, גם אתה תהיה בתל־אביב בקיץ?
דב : לא. אני לא אהיה בתל־אביב בקיץ.
מורה : האם אנחנו נהיה בבית הספר מחר?
תלמיד : כן, אנחנו נהיה בבית הספר מחר.
מורה : האם הם יהיו בירושלים מחר?
תלמיד : הם לא יהיו בירושלים מחר.

6. To avoid boredom which might result from memorizing and repeating too many dialogues, the next few lessons are developed from a paragraph in Hebrew, read aloud by the teacher. First, all the new words and phrases are explained by direct association with actions, pictures, or objects. Then a summary is given in English. (This may be unnecessary for some classes.) Finally, the paragraph is read in Hebrew twice. This is followed by questions in Hebrew which test comprehension and act as a springboard for conversation in the foreign language.

המשפחה נוסעת לישראל. גברת גור לוקחת ארגז אחד ומזודה אחת. הארגז גדול. המזודה יותר קטנה מהארגז. במזודה היא שמה מברשות, מסרקות, מברשות שנים, משחת שנים, תחתונים וגרבים. בארגז היא שמה שמלות, כתנות ונעלים. היא לא לוקחת מעיל־גשם, כי בקיץ אין גשם בישראל.

(1) לאן נוסעת המשפחה
(2) מה לוקחת גברת גור?
(3) מה יותר גדול, הארגז או המזודה?

(4) מה שמה גברת גור במזודה?
(5) מה שמה גברת גור בארגז?
(6) האם יורד גשם בישראל בקיץ?

7. The verbs לקח, שים may be taught and drilled in all the forms of the present tense.

8. Some time should be spent on the comparison of adjectives. The children have learned from the story that המזודה יותר קטנה מהארג, and that המזודה יותר קלה מהארגז. The teacher presents additional examples using familiar vocabulary while drilling . . . יותר מ.

יוסף יותר גדול מדן.
מרים יותר גדולה מרות.

As an exercise, the teacher mentions or points to two objects or people and then adds an adjective. She calls on a child to make the comparison. For example:

מורה : יוסף ודן (גדול).
תלמיד : יוסף יותר גדול מדן.
מורה : חתול ופיל (קטן).
תלמיד : החתול יותר קטן מהפיל.

At the same time, the teacher reviews the agreement of the adjective with the noun.

חתול — קטן	מזודה — קטנה
יוסף — גדול	מרים — גדולה

9. Up to this point, the children have been talking in Hebrew about planning a trip and packing for it. Now they are ready to enjoy Joseph's visit to Israel. One way of doing this is by having the children dramatize a scene that takes place in Jerusalem. The scene can be given the same treatment as a dialogue or can be expanded and acted out with props as elaborate or as simple as the classroom situation permits. The characters are Joseph, his friend Carmi, and a taxi driver.

כרמי : יוסף אני רוצה להראות לך את העיר שלי, ירושלים.
יוסף : בסדר!
כרמי : טקסי!
הנהג : לאן, אדוני?
כרמי : קח אותנו אל האוניברסיטה העברית.
יוסף : ומה הבנין היפה הזה?

כרמי : זה המוסיאון הגדול, מוסיאון ישראל.
יוסף : איפה בנין הכנסת?
כרמי (אל הנהג): קח אותנו אל הכנסת.
יוסף : האם זה הפרלמנט של ישראל?
כרמי : נכון.
יוסף : אני רוצה לשוב אל המלון „מלך דוד".
כרמי : משם רואים אנחנו את כל העיר העתיקה.
יוסף : אתה מדריך מצוין.
אם אתה תבא לניו־יורק, גם אהיה מדריך.
כרמי : תודה, להתראות!

10. Now is the time for the teacher to tell the children something about the cities of Jerusalem, Tel Aviv, Haifa or any other place in Israel with which the teacher is most familiar.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

ארגז	גרבים	מדריך
מזודה	כתנת	לאן
מברשת	שמלה	לשוב
מסרק	נמל	הורה
תחתונים	מלון	רקוד

מברשת שנים	לשנה הבאה
משחת שנים	יותר קטן מ....
מכתב מענין	יותר גדול מ...
בחודש יולי	קח אותנו אל...
כל הקיץ	העיר העתיקה

Suggested Activities

1. Have children bring in pictures of places of interest in Israel.

2. Have children pretend they are packing a bag to take a trip. Use a cardboard case or box. Have a collection of pictures of articles of clothing, toothbrush, comb, etc. One child selects a picture, places it in the case and says:

במזודה שלי אני שם (שמה) מסרק.

One child after another selects a card, places it in the case and tells what he is packing.

3. In response to: אנחנו מטילים בתל־אביב. מה רואים אנחנו? the children tell in Hebrew what they would see while taking a walk in Tel Aviv, (or Jerusalem, or Haifa, etc.). For example:

אני רואה (רואָה) את המוסיאון.
אני רואה (רואָה) את הגמל.

4. Show picture post cards or pictures of Tel Aviv, Jerusalem, etc. See how many places the children can name.

5. Place these pictures in a box. Have one child at a time pick one and name it.

6. Play records of typical Israeli songs and dances.

7. If possible, arrange for a visit aboard a Zim ocean liner. Visits are permitted during embarkation hours.

8. Poem

אניה יפהפיה
קחי אותי לחיפיה,
הורידיני אל העיר,
אעמד אשיר לי שיר.
(יחיאל היילפרין)

9. Song

עכשיו, עכשיו (2)
בעמק יזרעאל.

הו, טומבה, טומבה, טומבה (2)
בעמק יזרעאל. [33]

10. Dances

The *HORA* is the most popular dance of Israel. Instructions and appropriate music are found on page 180 of the curriculum bulletin, *Physical Activities for Elementary Schools* (1957).

Another favorite dance, the *CHERKESSIA*, is found on page 138 of the same bulletin.

---

33. Music and Dance in Corinne Chochem, *Palestine Dances* (p. 27).

RECREATION AND SPORTS

Introduction

The topic of sports is of great interest to children of this age. It serves as good motivation for learning new vocabulary and structure related to it. At the same time, the student will gain further insight into the way of life of Israeli families through a knowledge of how they seek fun and relaxation.

Suggested Procedure

1. Before beginning this topic in Hebrew, the teacher should discuss with the children what forms of sport and recreation are popular in Israel.

   Soccer (resembling our game of football) is the most popular sport in Israel. There are about twelve teams, forming four soccer leagues. A national league championship takes place annually.

   Basketball and volleyball follow in popularity, with three leagues each and these, also, have an annual championship contest.

   Most of the other sports that we know are popular in Israel, too. Among these are hockey, tennis, boxing and wrestling.

   Water sports are very popular, helped by the climate of the country. For about eight months of the year the sky is clear while sunshine and warmth abound. A high percentage of Israelis, living near water, swim from earliest childhood. A race across the Sea of Galilee is a popular annual event.

   Skin-diving has attracted thousands of participants in the three bodies of water: the Gulf of Aqaba, the Sea of Galilee and the Mediterranean.

   Approximately every four years, the Maccabiah Games are held in Tel Aviv. These follow the pattern of the International Olympics in which sportsmen from all over the world compete for championships.

   Groups of school children, as well as adults, go out hiking. These are frequently overnight hikes טיולים and many last for several days. The Israelis enjoy hiking for the fun and also because they gain a more intimate knowledge of their country.

   Dancing the Hora or other folk dances is a most enjoyable form of relaxation after a hard day's work.

2. The teacher may introduce the following conversation by bouncing a ball and saying:

אני משחק (משחקת) בכדור.

Then in response to:

מה אני עושה (עושה)?

a child will answer

אתה משחק (את משחקת) בכדור.

All the forms of שחק are reviewed in the present tense and drilled with בכדור.

3. When there is no longer any difficulty in using the verb שחק in all persons, the teacher may show the class a picture of a boy playing tennis and say:

מורה : הילד משחק טניס.
מה עושה הילד?
תלמיד : הילד משחק טניס.

מורה : האם אתה משחק (את משחקת) טניס?
תלמיד(ה) : כן, אני משחק(ת) טניס.

At this stage, every time a child answers a question in the first person, another child should be called on immediately to make the same statement in the third person. For example:

מורה : דן, האם אתה משחק טניס?
דן : לא, מורה, אני לא משחק טניס.
מורה : רות, האם דן משחק טניס?
רות : לא, מורה, דן לא משחק טניס.

מורה : חנה, האם את משחקת טניס?
חנה : כן, מורה, אני משחקת טניס.
מורה : שושנה, האם חנה משחקת טניס?
שושנה : כן, מורה, חנה משחקת טניס.

The names of the other sports are introduced and drilled in the same way.

לשחק גולף, לשחק כדורגל,
לשחק כדור־סל, וכו'.

4. The directed dialogue is a difficult drill but one which develops the ability to think in the foreign language by requiring quick com-

prehension and spontaneous restatement of a structural pattern. For example:

מורה : מרים, שאלי אותי אם אני משחק(ת) גולף.
מרים : האם אתה משחק (את משחקת) גולף?
מורה : כן, אני משחק(ת) גולף.

מורה : יהודית, שאלי את דב אם הוא משחק כדור־בסיס.
יהודית : דב, האם אתה משחק כדור־בסיס?
דב : כן, אני משחק כדור־בסיס.

מורה : דב, שאל את שלמה אם הוא משחק כדור־סל.
דב : שלמה, האם אתה משחק כדור־סל?
שלמה : לא, אני לא משחק כדור־סל.

The directed dialogue used in this way (in "round-robin" fashion) changes the pace and helps sustain interest.

5. The verb רצה (plus an infinitive) is one of the most needed words in daily speech. To provide drill in this structure, a conversation can be based on what game each child would like to play.

מורה : דן, מה אתה רוצה לשחק?
דן : אני רוצה לשחק כדור־בסיס.
מורה : יוסף, מה אתה רוצה לשחק?
יוסף : אני רוצה לשחק כדור־סל.
מורה : מרים. מה את רוצה לשחק?
מרים : אני רוצה לשחק טניס.

6. This is a good time to review the seasons and the weather, since these are deciding factors as to which sports are played.

מורה : מה התקופה עכשיו?
תלמיד : עכשיו אביב.
מורה : מה מזג האויר באביב?
תלמיד : נעים באביב.
השמש זורחת באביב.
מורה : לא קר ולא חם — קריר באביב.

7. Now the teacher can develop the sports played in the different seasons of the year. At the same time, new words and expressions dealing with sports may be introduced.

מורה : מה אני עושה (את עושה) בקיץ?
בקיץ אני שוחה (שוחה) במים.
מה עוד אני עושה (עושה) בקיץ?
בקיץ אני הולך (הולכת) לדוג דגים.

מורה : דן, מה אתה עושה בסתו?
דן : בסתו אני רוכב על אופניים.
מורה : משה, מה אתה עושה בחורף?
משה : בחורף אני משחק כדור־סל בבית הספר.
מורה : נעמי, מה את עושה באביב?
נעמי : באביב אני משחקת טניס.

8. An important pattern to master with the sports vocabulary is ידע plus an infinitive. This pattern was introduced in the topic on toys but is important enough to be thoroughly reviewed at this time. The following shows how the teacher may conduct the conversation in such a way as to give as many children as possible the opportunity to use the pattern in one of its basic forms. At first, the teacher may have to do some prompting. When she does, the child should be required to repeat the response correctly.

מורה : אני יודע (יודעת) לשחק כדור־סל.
אני יודע (יודעת) לשחק טניס.
אני יודע (יודעת) לשחק גולף.
יוסף : כן, מורה, אני יודע לשחק כדור־בסיס.
מורה : מי עוד יודע לשחק כדור־בסיס?
ראובן : אני יודע לשחק כדור־בסיס.
מורה : מי יודע לשחות במים?
רחל : אני יודעת לשחות במים.
מורה : מי עוד יודע לשחות במים?
זאב : גם אני יודע לשחות במים.
מורה : מי יודע לשחק טניס?
מרדכי : אני יודע לשחק טניס.
מורה : מי עוד יודע לשחק טניס?
שושנה : גם אני יודעת לשחק טניס.

9. Before teaching the following dialogue, the teacher explains in Hebrew that Joseph and Robert are telling each other where they plan to spend the summer vacation, what they plan to do, and their sport preferences.

יוסף : לאן אתה הולך בחופש הגדול, ראובן?
ראובן : אל שפת הים. ואתה?
יוסף : אני אהיה בקיטנה.
אני אוהב מאד לשחק טניס וכדור־סל.
ראובן : ואני אוהב לשחות במים ולדוג דגים.
יוסף : כל אחד לפי טעמו. להתראות!
ראובן : להתראות!

10. The teacher may now read to the class the following paragraph based on sports and ask questions about it. The children are expected to answer in complete Hebrew sentences.

החופש הגדול

בקיץ יש חופש גדול לילדים. משפחת גור נוסעת אל שפת הים. דן יודע לשחות במים ולדוג דגים. גם רות יודעת לשחות במים. משפחת אבני נוסעת אל הכפר. גרשון משחק טניס וכדור־בסיס. גם האחות שלו, שרה, משחקת טניס, אבל היא לא רוצה לשחק כדור־בסיס. מבלים יפה בחופש הגדול.

(1) לאן נוסעת משפחת גור?
(2) לאן נוסעת משפחת אבני?
(3) מה עושה דן?
(4) מה עושה רות?
(5) מה משחק גרשון?
(6) מה משחקת שרה?
(7) מתי יש חופש גדול לילדים?

11. When the teacher is reasonably sure that the vocabulary and patterns of the paragraph in 10 above have been mastered to the extent that they can be readily understood when heard, and accurately used in conversation, she may present it as an exercise in reading. The recommended procedure for a reading lesson is outlined in the section on "Reading" of this bulletin.

12. Finally, when the children can read the paragraph with good pronunciation and intonation, the writing exercise may be given. The teacher requires the children to copy the paragraph in 10 above (all or part, depending upon extent of previous writing experience). She then selects a sentence or two for dictation practice.

Related Vocabulary and Patterns of Speech

חופש	משחק	אוהב לשחק
החופש הגדול	כדור־בסיס	רוצה לשחק
שפת הים	כדור־סל	יודע לשחק
כפר	כדורגל	מי רוצה...
קיטנה	כדור־יד	מי יודע...
לשחק	טניס	הר, ההרים
לשחק בכדור	גולף	מבלים יפה
לדוג דגים	לטיל	ליל מנוחה
לשחות במים	טיול	

כל אחד לפי טעמו

Suggested Activities

1. Children collect and label pictures of various sports and games.

2. The teacher calls on a child to choose one picture and tell about it in Hebrew.

   שני ילדים משחקים כדור־יד.
   האיש והאשה שוחים במים.
   הילדות משחקות כדור־סל.

3. Games

   a. Pantomimes

      A child pantomimes an action in a game—batting a ball, swinging a tennis racquet, swimming, etc. He then calls on a child and asks, מה אני עושה (עושה)? The child answers, אתה משחק (את משחקת) טניס. or אתה שוחה (את שוחה) במים.

      The child who answers correctly then pantomimes another sport and the game continues.

   b. Baseball

      Divide the class into 2 teams. Select a pitcher and a catcher for each team. Mark off in the room 1st, 2nd, 3rd, and home base.

      When the first child is up at bat, the pitcher flashes a card (the cards may be anything in any area the teacher wishes to strengthen—numbers, speech patterns, actions, sports, etc.). If the batter correctly answers first, he moves to first base. If the catcher of the other team answers first, the batter is out. For each correct answer by a batter, the runners move on to the next base. The score is the number of runners who come home. When 3 players are out, the other team comes up to bat.

4. Poems

   (1)

   חם, חם, חם, הו מה חם.
   ילדים, נלך לים.
   מי לים יקפץ ראשון
   הוא יהיה גבור־נחשון.
   (ל. קפניס)

(2)

הנה החופש בא
הקץ לעבודה רבה.
נטפס על ההרים,
נטיל, נקרא ספרים.
נשחק, נלמד לשחות,
נאסף הרבה כחות.
(בלהה יפה)

5. Songs

(1)

חופש
עת ללמד
ועת לשוח.
עת לעבד
ועת לנוח.
השנה למדנו די --
חופש בא, כה לחי! 34

(2)

ושאבתם מים בששון
ממעיני הישועה.
מים, מים בששון
הוי, מים בששון. 35

(3)

רד היום
שמש דום,
כוכבים נוצצים במרום.
לילה בא,
ליל מנוחה,
שלום.

(This is sung to tune of "Taps.")

---

34. M. Gorali and D. Sambursky, ספר שירים ומנגינות א׳ (p. 105).
35. Music and Dance in Katya Delakova and Fred Berk, *Dances of Palestine* (p. 12).

Bibliography

Curriculum Bulletins, Conference Reports and Book Lists

Board of Education of the City of New York. *Foreign Language Revision Program for Secondary Schools: Hebrew, Levels I & II.* Curriculum Bulletin No. 2d, 1962-63 Series. New York: The Board, 1962.

————. *Foreign Language Revision Program for Secondary Schools: Hebrew, Level III.* Curriculum Bulletin No. 2d 1963-64 Series. New York: The Board, 1963.

————. *Modern Languages and Latin: Grades 8-12.* Curriculum Bulletin No. 9 1957-58 Series. New York: The Board, Reprinted 1961.

————. *Physical Activities for Elementary Schools.* Curriculum No. 9, 1956-57 Series. New York: The Board, 1957.

————. *Puppetry in the Curriculum.* Curriculum Bulletin No. 1, 1947-48 Series. New York: The Board, 1948.

————. *Using Laboratory Techniques in Teaching Foreign Languages in New York City Schools.* New York: The Board, 1961.

Connecticut State Department of Education. *Foreign Languages: Grades 7-12.* Curriculum Bulletin Series No. V. Hartford: State Department of Education, 1958.

Glaude, Paul M. *Selective Guide to the Acquisition of Audio-Lingual and Related Materials Useful in Teaching Modern Foreign Languages in the "New Key."* Philadelphia: Chilton, 1961.

Johnston, Marjorie C., and Seerley, Catherine. *Foreign Language Laboratories in Schools and Colleges.* Bulletin 1959, No. 3. Washington, D.C.: United States Government Printing Office, 1958.

Keesee, Elizabeth. *Modern Foreign Languages in the Elementary School.* Bulletin 1960, No. 29. Washington, D.C.: United States Government Printing Office, 1962.

————. *References on Foreign Languages in the Elementary School.* Circular No. 495. Washington, D. C.: United States Government Printing Office, 1963.

"Language Teaching Today" ed. by Felix J. Oinas. Report of the Language Laboratory Conference held at Indiana University January 2-23, 1960. Part II *International Journal of American Linguistics,* Vol. 26, No. 4, October 1960.

Modern Language Association of America Foreign Language Program. *FLES Packet.* New York: The Association, 1960.

————. *Modern Foreign Languages and the Academically Talented Student,* Washington, D.C.: National Education Association, 1960.

————. *MLA Selective List of Materials,* ed. by Mary J. Ollmann, Menasha, Wisconsin: George Banta Co., Inc., 1962.

New York State Education Department. Bureau of Secondary Curriculum Development. *Spanish for Secondary Schools.* Albany: The Department, 1960.

Northeastern Conference on the Teaching of Foreign Languages. *Reports of the Working Committees* (1957-1961). Available from the American Classical League Service Bureau. Miami University, Oxford, Ohio.

Northeast Conference on the Teaching of Foreign Languages. *Reports of the Working Committees* (1959-1965). Available from the Materials Center, Modern Language Association, New York, N. Y.

O'Connor, Patricia. *Modern Foreign Languages in High School: Pre-Reading Instruction.* Bulletin No. 9, 1960. Washington, D.C.: United States Government Printing Office, 1960.

Parker, William R. *The National Interest and Foreign Languages.* Washington, D.C.: United States Government Printing Office, 1961.

Teachers' Guides and Materials

Abramson, Lillian S. and Leiderman, Lillian T. *Jewish Holiday Party Book.* New York: Bloch Publishing Co., Revised Edition, 1966.

Alkalai, Reuben. *The Complete English-Hebrew Dictionary.* Hartford: Prayer Book Press, Inc., 1962.

Benari, Benjamin. *Israel: A Review—Outline for Students.* New York: Hebrew Culture Council, 1962.

————. *Let's Talk Hebrew.* New York: Shulsinger Brothers, Inc., 1965.

Berlitz Schools of Languages. *Hebrew Phrase Book.* New York: Grossett and Dunlap, 1964.

Blumberg, Harry and Lewittes, Mordecai H. *Modern Hebrew* עברית חיה Part One. New York: Hebrew Publishing Co., Revised Edition, 1963.

Cohen, Benjamin, Ed. *Illustrated Guide and Handbook of Israel.* New York: Barkai & Jarrett, 1960.

Colodner, Solomon. *What's Your Name?* New York: Bloch Publishing Co., 1959.

Genser, Morris and Graud, Samuel. *Hebrew The Audio-Lingual Way.* New York: Ktav Publishing House, Inc., 1963.

Harris, Hannah; Leiderman, Lillian T.; and Peikes, Annette. *Hebrew Kindergarten Manual.* New York: Minedco. 1946.

Persky, Elias and Scharfstein, Sol. *Bet Hasefer* ב. ג הספר. New York: Ktav Publishing House, Inc., 1964.

Postal, Bernard; Silver, Roy and Jesse. *Encyclopedia of Jews in Sports.* New York: Bloch Publishing Company, 1965.

Rosen, Aaron. אלף מלים. Parts I, II, III. Jerusalem: Achiasaf Publishing House, Ltd., 1957.

This Is Israel: Photo Book of the World. Tel Aviv: Tevel Publishing Co., Undated.

Books on Methodology and Linguistics

Andersson, Theodore. *The Teaching of Foreign Languages in the Elementary School.* Boston: D. C. Heath and Company, 1953.

Brooks, Nelson. *Language and Language Learning, Theory and Practice,* New York: Harcourt, Brace and Company, Inc., Second Edition 1964.

Eisenberg, Azriel, ed. *Readings in the Teaching of Hebrew.* New York: Jewish Education Committee Press, 1961.

Huebener, Theodore. *Audio-Visual Techniques in Teaching Foreign Languages.* New York: New York University Press, 1960.

————. *How to Teach Foreign Languages Effectively.* Revised Edition. New York: New York University Press, 1965.

————. *Why Johnny Should Learn Foreign Languages.* Philadelphia: Chilton and Company, 1960.

Kamarat, Mordecai. הנחלת הלשון העברית Tel Aviv: Karni Publishers, Ltd., 1962.

Méras, Edmond A. *A Language Teacher's Guide.* Revised Edition. New York: Harper and Brothers, Revised 1962.

Nachshon, Samuel. תדריך. Cleveland: Bureau of Jewish Education, 1964.

Rieger, Eliezar. *Modern Hebrew.* New York: Philosophical Library, 1953.

Rivers, Wilga M. *The Psychologist and the Foreign Language Teacher.* Chicago: The University of Chicago Press, 1964.

Scharfstein, Zevi. דרכי למוד לשוננו New York: Shilo Publishing House, 1941.

UNESCO. *The Teaching of Modern Languages.* Paris: UNESCO, 1955.

Language Journals

Language Federation Bulletin. Publication of the New York State Federation of Foreign Language Teachers. Edwin C. Monro, State University College of Education, Albany, New York.

The Linguistic Reporter. Publication of the Center for Applied Linguistics, 1346 Connecticut Avenue, N.W., Washington 6, D.C.

The Modern Language Journal. Publication of the National Federation of Modern Language Teachers Associations. Business Manager, Wallace G. Klein, 13149 Cannes Drive, St. Louis 5, Missouri 63141.

The Pedagogic Reporter. Publication of the American Association for Jewish Education, 101 Fifth Avenue, New York City.

שבילי החנוך Publication of the National Council for Jewish Education, 101 Fifth Avenue, New York City.

Children's Books

Abramson, Lillian S. *Join Us for the Holidays.* New York: National Women's League, 1958.

Braverman, Libbie L. *Children of the Emek.* New York: Bloch Publishing Company, 1964.

Gidal, Sonia and Tim. *My Village in Israel.* New York: Pantheon, 1959.

Goldberg, Nathan. *Illustrated Dictionary for Young Readers.* New York: Ktav Publishing Company, 1958.

Hollisher, Deisder. *Growing Up in Israel.* New York: Viking Press, 1963.

Joy, Charles R. *Getting to Know Israel.* New York: Coward-McCann, 1960.

Kubie, Nora Benjamin. *The First Book of Israel.* New York: Franklin Watts Company, 1953.

Weilerstein, Sadie Rose. *K'tonton in Israel.* New York: National Women's League, 1964.

Books of Songs

Coopersmith, Harry. *Kindergarten and Primary Songs.* New York: Jewish Education Committee Press, 1948.

————————. *Songs of Zion.* New York: Behrman House, Inc., 1948.

————————. *The New Jewish Song Book.* New York: Behrman House, Inc., 1965.

————————. *The Songs We Sing.* New York: United Synagogue Commission on Jewish Education, 1950.

Eisenstein, Judith. *Gateway to Jewish Song.* New York: Behrman House, 1939.

————————, and Prensky, Frieda. *Songs of Childhood.* New York: Commission of Jewish Education, 1955.

Gorali, M. and Samborsky, D. ספר שירים ומנגינות א׳ Jerusalem: Kiryat Sepher, Ltd., 1956.

Books of Dances

Chochem, Corinne and Roth, Muriel. *Palestine Dances.* New York: Behrman House, Inc., 1941.

Delakova, Katya and Berk, Fred. *Dances of Palestine.* New York: Hillel Resources, 1947.

Jewish Agency. *Israel Folk Dances.* New York: The Jewish Agency, 1959.

Lapson, Dvora. *Dances of the Jewish People.* New York: Jewish Education Committee Press, 1958.

————. *Folk Dances for Jewish Festivals.* New York: Jewish Education Committee Press, 1961.

————. *Jewish Dances the Year Round.* New York: Jewish Education Committee Press, 1958.

Records: Language

Bet Hasefer בית הספר. Based on the text by Persky, Elias and Scharfstein, Sol. New York: Ktav Publishing House, Inc., 1964.
(Three 33⅓ RPM).

Hebrew for Children (Junior Language Course). Ottenheimer. 4805 Nelson Ave., Baltimore, 1959.
(Two 10" 33⅓ RPM—with illustrated manual).

Hebrew (Modern). Educational Services, 1730 Uie Street, N.W., Washington, D.C., 1961.
(Two 12" 33⅓ RPM).

Hebrew the Audio-Lingual Way. Based on the text by Genser, Morris and Grand, Samuel. New York: Ktav Publishing House, Inc., 1963.
(Six 7" 33⅓ RPM).

Hebrew Through Conversation. New York: Department of Education and Culture, Jewish Agency.
(Two 12" L.P. Records).

Living Hebrew. Crown Publishers, Inc., 419 Park Ave. South, New York
(Four 10" L.P. 33⅓ RPM).

The Child's Modern Way to Hebrew. Foreign Language Studies, New York. Distributors: Book Sales, New York.
(2-speed Miracle records).

Records: Music

Folk Songs of Israel. New York, N. Y., Elektra Records.
(One 33⅓ RPM with text).

Hebrew Folk Songs. New York, N. Y., Folkways Records & Service Corp.
(One 33⅓ RPM with booklet).

Israel Songs for Children in Hebrew. New York, N. Y. Folkways Records and Service Corp. (FC 7226).
(One 33⅓ RPM with booklet).

Shiray Gan: Hebrew Songs for Children. New York: Minedco Records.

Teaching Aids and Audio-Visual Material

Color Slides from Israel. Israel Color Slides Co. P.O. Box 577, Jerusalem, Israel.

Film Strips (16 Black and White) based on the book עברית לילדים by Persky, Elias and Scharfstein, Sol. New York: Ktav Publishing House, Inc., 1964.

Hebrew Through Pictures (Film Strips). Language Research Inc., 13 Kirkland St., Cambridge, Mass. 24 Black & White based on the text of same name by I. A. Richards, David Weinstein and Christine Gibson.

Illustrated Hebrew Charts. New York: Jewish Agency, Dept. of Culture & Education.

1. On the Way to Israel
2. A Trip to Israel
3. The School
4. The Clubhouse

Instructo Flannel Board. Instructo Products Co., Philadelphia 31, Pa. Foreign Language Series:

301—The Family

302—The Classroom

303—The House

305—Parts of Body.

Map of Israel. Israel Gov't. Office of Information, 11 East 70 St., New York 21, N. Y.

Pictorial Aids for Teaching Hebrew. New York: Jewish Education Committee Press.

A. The School

B. The Home

Speak Hebrew Word Charts. New York: Jewish Agency for Israel. (gratis)

Travel Posters of Israel. New York: Israel Gov't. Tourist Office, 574 Fifth Avenue, New York, N. Y. (gratis)

"Yesh Lee" יש לי. Hebrew Lotto Game. New York: Minedco.

Service Bureaus

Bureau of Audio-Visual Instruction. Board of Education of the City of New York, 131 Livingston Street, Brooklyn 1, N. Y. Films and tapes may be borrowed by New York City school personnel from the Central Free Loan Collection.

Hebrew Culture Council, 426 West 58 Street, New York 19, N. Y.

Israel Educational Stamp Service. Bloch Publishing Co., 31 West 31 Street, New York 1, N. Y. Israel Stamp Exhibits and color slide programs arranged for schools.

Jewish Agency for Israel, Department of Education and Culture, 515 Park Ave., New York, N. Y.

Israel Office of Information, 11 East 70 Street, New York 21, N. Y.